

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MILENA PACHECO

FORMAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS NA REGIÃO DOS
CAMPOS GERAIS: EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UEPG

PONTA GROSSA
2021

MILENA PACHECO

FORMAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS NA REGIÃO
DOS CAMPOS GERAIS: EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
NA UEPG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, na Linha de Pesquisa História e Política Educacionais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Érico Ribas Machado.

PONTA GROSSA
2021

P116 Pacheco, Milena
Formação de Educadores e Educadoras Sociais na Região dos Campos Gerais: experiências de extensão universitária na UEPG / Milena Pacheco. Ponta Grossa, 2021.
223 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Érico Ribas Machado.

1. Formação de Educadores e Educadoras Sociais. 2. Extensão Universitária. 3. Antônio Gramsci. 4. Educação social. 5. Pedagogia social. I. Machado, Érico Ribas. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 371.12



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

MILENA PACHECO

FORMAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS NA REGIÃO DOS CAMPOS GERAIS: EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UEPG

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a): **Érico Ribas Machado** - UEPG (Presidente)

Dra. Paola Andressa Scortegagna -UEPG,

Dra. Franciele Clara Peloso – UTFPR



Documento assinado eletronicamente por **Erico Ribas Machado, Professor(a)**, em 22/02/2022, às 15:02, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Franciele Clara Peloso, Usuário Externo**, em 22/02/2022, às 15:11, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Paola Andressa Scortegagna, Professor(a)**, em 22/02/2022, às 15:49, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **0892101** e o código CRC **CA4AC9AB**.

Dedico esta pesquisa a todos as Educadoras e Educadores Sociais deste país, que lutam por melhores condições de trabalho, pela regulamentação da profissão e por uma formação de qualidade, percorrendo o conhecimento aos educandos e educandas, futuro deste país. Ao Joceli Lopes da Silveira, professor e metalúrgico, amava seus pais e a natureza. Infelizmente no ano de 2012, ao visitar meus avós no sítio onde tanto gostava de ir, foi assassinado por invasores que além de ter o prazer em matar animais silvestres, atiraram covardemente em Joceli que apenas foi defender meus avós e família em um ato heroico. Os atiradores atiraram com a mesma espingarda de pressão com que sacrificavam animais, incluindo alguns que entraram em extinção. Joceli de maneira informal, me ensinou que a educação é um caminho de transformação e que o amor pela natureza e pelos homens precisa continuar. À memória de Jeferson Elton Miranda, homem, jovem de 31 anos, pai, Educador Social, professor de MMA e participante do curso de formação para Educadores Sociais de Ponta Grossa, que infelizmente perdeu a batalha para a covid-19 em março de 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, a quem sinto Sua presença todos os dias, manifestando-se em minha vida de diferentes maneiras e a Seu filho amado, Jesus Cristo que me ensinou que devemos amar uns aos outros como Ele nos amou e nos amará eternamente.

Agradeço a minha mãe que me deu a vida e que sempre se dispunha a me ajudar com alguma coisa para que me dedicasse a pesquisa. De certa maneira mesmo afastadas nunca nos afastamos e em diferentes linguagens, nos amamos. Ao meu pai que me deu a vida e toda minha família que me deu apoio e se orgulham da minha trajetória.

Agradeço a Siléia Fiorin, por quem considero uma irmã que não tive, seu pai Irineu Fiorin e sua esposa Neusa Fiorin, que contribuíram para que tivesse meu primeiro contato com a Pós-Graduação em Educação na UNICAMP em 2018 e conseguisse frequentar as aulas nas terças-feiras, mesmo residindo na cidade vizinha.

Agradeço a minha amiga Jéssica Bertassoni, amizade de muitos anos, que sempre vibrou com cada conquista minha e esteve presente nas minhas dificuldades e que, junto de seu esposo Vítor Bertassoni, tiveram orgulho de ter seguido com a pesquisa no mestrado e que sempre me acolheram em suas vidas.

Agradeço as minhas amigas Isadora de Barros Silva e Keila de Oliveira, que tive o privilégio de trabalhar juntas no projeto de extensão do Programa Patronato e levar essa amizade para além do trabalho. Agradeço às amigas Jeynnie L. Ruths e a Silmara Solomon, amigas que foram surgindo desde a faculdade, estando juntas desde os encontros para realização dos trabalhos em grupo, até os encontros para matarmos a saudade que sentimos após nossa formatura. Agradeço a vocês que me incentivaram a continuar neste caminho acadêmico com a pesquisa no mestrado, desde quando morava longe, residindo em São Paulo, nunca deixaram esse meu sonho adormecer. Gratidão!

Agradeço a Claudiane de Oliveira, amiga e irmã de coração da qual sempre estivemos juntas desde a graduação e realizamos nosso trabalho de conclusão de curso (TCC) sendo por você que fui apresentada com tanto amor para os estudos de Paulo Freire. Agradeço por sua amizade e companheirismo, mesmo não podendo nos ver tanto, pois residimos em cidades diferentes, contudo, a distância não impediu

de você sempre torcer por cada conquista minha e estar ao meu lado nas dificuldades e nas alegrias também.

Agradeço a Milena Gorette, Pedagoga com quem aprendi sobre a profissão de educadora no projeto de extensão no Programa Patronato, me ensinou a ser uma profissional cada vez mais dedicada e comprometida com a Educação e por quem a vida nos aproximou para construirmos nosso laço de amizade e companheirismo. Seus conselhos, sua ajuda, seus alertas e suas palavras de fé e amizade, provaram-me que sempre estarei ao lado de pessoas especiais que transformaram minha vida.

Agradeço a Liliane Pinheiro, colega de mestrado, de pesquisa e hoje, uma querida amiga que encontrei e tive o privilégio de sentir nessa amizade, uma fortaleza para a vida em tão pouco tempo de convivência. Dividimos os momentos da pesquisa e atuamos juntas no estágio de docência no Ensino Superior e vibramos cada dia a conquista de cada uma. Obrigada por sua parceria.

Agradeço de maneira carinhosa a Professora Marli Rodrigues, com quem tive o privilégio de conhecer desde o Programa Patronato, da qual convivi e aprendi ricos conhecimentos e o fazer da extensão que seguiu minha vida, sendo uma excelente professora que sempre me incentivou a trilhar o caminho da pesquisa, auxiliando no que fosse necessário para que eu e os demais colegas, fôssemos pesquisadores da Educação.

Agradeço a Tauane C. R. Mollo, Emilyn Meneghetti, Andréia R. da Silva Stadler e o João C. de Oliveira Rosa, colegas de trabalho e alguns dos organizadores do Curso para Educadores Sociais em 2019 e que vibraram com meu acesso ao mestrado e se mostraram companheiros nos momentos difíceis.

Ao meu orientador, Professor Érico Ribas Machado que acreditou em meu trabalho como pesquisadora desde a graduação, quando surgiu a minha vontade de realizar pesquisa e participar da iniciação científica. Posteriormente acreditou em meu trabalho como Pedagoga no projeto de extensão, sob sua coordenação, foi uma etapa da minha vida profissional da qual me realizei enquanto profissional. Também agradeço com carinho suas acolhidas, por me apresentar a Educação Social e a Pedagogia Social, da qual foram conhecimentos que se intercalam com minha prática profissional e minha visão de mundo enquanto ser humano e por sempre me fazer lembrar que sou uma Educadora Social que “faz e poderá sempre fazer a diferença onde estiver”. Muito Obrigada!

Às Professoras Simone Flach, Carina Darcoletto e Pró-Reitora de extensão da

UEPG, Edina Schimanski, a qual participaram da banca de qualificação e contribuíram significativamente para minha pesquisa com sugestões e apontamentos.

Às Professoras Paola Scortegagna e Franciele C. Peloso, membros da banca de defesa que contribuíram para que eu pudesse revisitar minha pesquisa e refletir para finalização desse trabalho.

Aos participantes do curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa, Educadores e Educadoras Sociais ou que desejavam ingressar na área, agradeço por aceitarem participar da pesquisa, que foi elaborada a partir de seus olhares. Visões de guerreiros que lutam com/para a Educação Social e a Pedagogia Social.

Agradeço em especial a Professora Márcia Silva, que em 2014, foi a primeira pessoa que me fez o convite para participar de um projeto de extensão e que além de educadora, foi uma mãe que acolheu seus educandos e fez o possível para estarem vivenciando a universidade por meio dos projetos extensionistas e que me fez me apaixonar pela extensão até hoje. Não posso deixar de agradecer a querida Professora Lúcia Mara, a qual foi minha professora na graduação e que me estendeu o convite para participar de seu projeto de extensão sobre um tema que também me encanta que é as relações étnico-raciais. Além de tanto aprendizado, agradeço a empatia com que a Professora teve comigo e que também foi uma das pessoas especiais que me incentivaram a tentar o processo seletivo do mestrado. Muito obrigada!

À Hemilly M. Mantelli, que me ouviu em todos os momentos desta caminhada com a pesquisa e que me dava suporte direta ou indiretamente, me fazendo perceber as minhas qualidades, e acreditando em mim, mesmo em poucos meses que havíamos nos conhecido.

Agradeço ao Antônio Marcelo, do qual nos conhecemos em 2020, em meio a tantas tristezas provocadas pela pandemia da covid-19, mas que compartilhamos momentos felizes e que se demonstrou alguém que posso contar, sempre vibrando com cada conquista e estando ao meu lado para dar seu colo quando chorei. Sinto muita gratidão por ter te conhecido e por ter contribuído para este momento de minha vida como pesquisadora no mestrado. Aos demais amigos e amigas, que de diversas maneiras e em diversos tempos estiveram ao meu lado, compreendendo a minha fase na vida acadêmica e me apoiando direta e indiretamente na trajetória que escolhi ingressando ao mestrado e seguindo com minhas pesquisas.

Agradeço ao PPGE-UEPG por terem me acolhido como acadêmica, possibilitando acessar uma educação que me permitiu a concretização deste objetivo como pesquisadora, acadêmica e como ser humano. Com isso, tive também a oportunidade de acessar a educação da qual sempre acreditei:

Educação pública, gratuita e de qualidade.

Agradeço à CAPES, da qual possibilitou dedicar-me de modo mais profundo à pesquisa por meio da disponibilização de uma bolsa de demanda social, contribuindo para minha formação enquanto pesquisadora.

Desejo que minha memória não tenha falhado para não esquecer de ninguém, mas, meus sinceros agradecimentos são para todos que participaram desta etapa da minha vida. Desejo de coração que meu Pai os abençoe em todas as suas trajetórias neste lindo e surpreendente caminho chamado vida!

Um dia parada no semáforo, observei um rapaz que estava fazendo malabarismo e ao terminar sua apresentação, passou entre os veículos para pedir alguma recompensa referente a sua apresentação. Mesmo sem receber nada por seu trabalho, o rapaz *com sorriso no rosto, disse: - Gratidão família, tenham um bom dia!*

RESUMO

A pesquisa de tema A Educação Social e a Pedagogia Social no processo de formação de Educadores e Educadoras Sociais na cidade de Ponta Grossa em nível de extensão vem a corroborar as reflexões e propostas, no tocante à qualidade da formação dos(as) profissionais na área da Educação Social, tendo, como objeto de estudo, a formação de Educadores e Educadoras Sociais por meio da extensão universitária na cidade de Ponta Grossa. Nesse sentido, este estudo propôs, como objetivo geral, investigar os processos formativos de extensão por meio do curso extensionista realizado na cidade de Ponta Grossa no ano de 2019. Também, como objetivos específicos, a pesquisa pautou-se primeiramente em analisar o curso de extensão, por meio dos resultados dos questionários e registros das cartas, apontando quais elementos advindos dos(as) cursistas são imprescindíveis para formação de Educadores(as) Sociais no Brasil; como segundo objetivo, tal pesquisa buscou compreender como a extensão pode contribuir para a formação em Educação Social e Pedagogia Social; e, como terceiro objetivo, buscou-se identificar, nos materiais resultantes das considerações dos cursistas, subsídios para pensar a formação dos(as) Educadores(as) Sociais no país. Os sujeitos da pesquisa foram os cursistas que participaram da primeira edição do Curso para Educadores Sociais da Cidade de Ponta Grossa, e a coleta de dados foi organizada a partir do questionário de avaliação do curso e as cartas que registraram a visão dos(as) participantes sobre o curso dos(as) Educadores(as) Sociais. Para a metodologia, a pesquisa de caráter exploratória e documental utilizou-se da coleta, organização e categorização dos dados por meio da análise de conteúdo, articulada com a perspectiva do materialismo histórico-dialético do autor sardo Antônio Gramsci (1891-1937) para contribuição da análise dos dados e referencial teórico. Entre os resultados, encontra-se a importância da perspectiva e do poder de representatividade dos(as) participantes do primeiro curso de extensão para Educadores(as) Sociais no Paraná, em especial na cidade de Ponta Grossa. Por último, seus apontamentos trouxeram elementos que corroboram a reflexão sobre a formação de Educadores e Educadoras Sociais no seu aspecto formativo, e que poderão fornecer subsídios para contemplar aspectos para elaboração de próximas edições do curso para os(as) Educadores Sociais em extensão, incluindo outras formações na área da Educação Social e Pedagogia Social, que necessitam ser ampliadas no país.

Palavras-chave: Formação de Educadores e Educadoras Sociais. Extensão Universitária. Antônio Gramsci. Educação Social. Pedagogia Social.

ABSTRACT

The research on Social Education and Social Pedagogy in the process of training Social Educators in the city of Ponta Grossa at the extension level corroborates the reflections and proposals regarding the quality of the training of professionals in the area of Social Education, having as object of study the training of Social Educators through university extension in the city of Ponta Grossa. In this way, this study aimed, as a general objective, to investigate the formative processes of extension through the extension course held in the city of Ponta Grossa in the year 2019. Also, as specific objectives, the research was based, firstly, on analyzing the extension course, by means of the results of the questionnaires and records of letters, indicating which elements coming from the students are essential for the formation of Social Educators in Brazil; as a second objective, it aimed to understand how extension courses can contribute to the formation in Social Education and Social Pedagogy; and, as a third objective, it sought to identify, in the materials resulting from the considerations of the students, subsidies to think about the formation of Social Educators in the country. The research subjects were the trainees who participated in the first edition of the Course for Social Educators in the city of Ponta Grossa and data collection was organized based on the course evaluation questionnaire and the letters that registered the participants' view on the course for Social Educators. For the methodology, the exploratory and documentary research used the collection, organization and categorization of data through content analysis, articulated with the perspective of the dialectical historical materialism of the Sardinian author Antônio Gramsci (1891-1937) to contribute to the data analysis and theoretical framework. Among the results, one can find the importance of the perspective and the power of representativeness of the participants of the first extension course for Social Educators in Paraná, especially in the city of Ponta Grossa. Finally, their notes brought elements that corroborate the reflection on the formation of Social Educators in its formative aspect, which may provide subsidies to contemplate aspects for the elaboration of future editions of the course for Social Educators in extension, including other formations in the areas of Social Education and Social Pedagogy, which need to be expanded in the country.

Keywords: Formation of Social Educators. University Extension. Antonio Gramsci. Social Education. Social Pedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Percentual de respostas da primeira questão: Em relação aos assuntos trabalhados no Curso dos Educadores Sociais você considera.....	87
Gráfico 2 - Percentual de respostas da primeira questão: “Em relação aos encontros realizados no período da manhã (falas e palestras) você considera”.....	89
Gráfico 3 - Em relação à equipe de organização e aplicação das atividades no Curso dos Educadores você considera que os mesmos atenderam ou não, as demandas propostas durante o decorrer do curso com os educandos.	94
Gráfico 4 - Este campo é deixado para que você possa apontar fatores que podem ter prejudicado o andamento do Curso dos Educadores Sociais.....	99
Gráfico 5 - Este campo é deixado para que você aponte, se necessário, alguma dificuldade enfrentada por você, durante a realização do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019.	101
Quadro 1 - Dados encontrados e organizados quantitativamente por descritores nas páginas eletrônicas da CAPES, SCIELO e Diretório de Grupos de Pesquisas- CNPQ	28
Quadro 2 - Cronograma para o Curso dos Educadores Sociais com os respectivos temas que foram abordados.....	83
Quadro 3 - Cronograma de atividades realizadas no Curso de Educadores Sociais com suas respectivas temáticas	84
Quadro 4 - Demonstrativo das alternativas utilizadas para o questionário de avaliação do Curso de Educadores Sociais de Ponta Grossa	86
Quadro 5 - Demonstrativo das alternativas utilizadas para a última pergunta fechada do questionário de avaliação do Curso de Educadores Sociais de Ponta Grossa	86
Quadro 6 - Quadro referente as respostas descritas quanto à primeira questão “Em relação aos assuntos trabalhados no Curso dos Educadores Sociais você considera” e organizadas em categorias, apresentando a quantidade de cada uma das respostas categorizadas.....	88
Quadro 7 - Quadro referente as respostas descritas quanto à segunda questão “Em relação aos encontros realizados no período da manhã (falas e palestras) você considera”:	90
Quadro 8 - Quadro referente as respostas descritas quanto à terceira questão e organizadas em categorias, apresentando a quantidade de cada uma das respostas categorizadas	92
Quadro 9 - Quadro referente as respostas descritas quanto à quarta questão “Em relação à equipe de organização e aplicação das atividades no Curso dos Educadores você considera que os mesmos atenderam ou não, as demandas propostas durante o decorrer do curso com os educandos”	95
Quadro 10 - Quadro referente as respostas descritas quanto à quinta questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias	97
Quadro 11 - Quadro referente as respostas descritas quanto à segunda questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas	

organizadas em categorias	99
Quadro 12 - Quadro referente as respostas descritas quanto à terceira questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias	101
Quadro 13 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo	109
Quadro 14 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo	113
Quadro 15 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo	118
Quadro 16 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo	121
Quadro 17 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo	125
Quadro 18 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo	130
Quadro 19 - Dados referentes aos aspectos curriculares advindos dos participantes do Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa em 2019	135
Quadro 20 - Dados referentes aos aspectos organizacionais advindos dos participantes do Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa em 2019	137

LISTA DE SIGLAS

AEC	Associação de Educação Católica
ACC	Centro para crianças e adolescentes
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CETEP	Centro Tecnológico de Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais
COESO	Coletivo dos Educadores Sociais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FASPG	Fundação de Assistência Social de Ponta Grossa
ES	Espírito Santo
FORPROEx	Fórum de Pró-reitores de Extensão das universidades brasileiras
FUNABEM	Projeto Alternativas de Atendimento aos Meninos de Rua
GEPPEM	Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagogia em Movimento
GEPEPS	Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Social
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LUME	Laboratório e Núcleo de Estudos e Pesquisas em Mídia e Educação
MG	Minas Gerais
NUPEPES	Núcleo de estudos, pesquisa e extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social
PECIM	Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares
PL	Projeto de Lei
PT	Partido dos Trabalhadores
PR	Paraná
PROEX	Pró-reitora de Extensão e Assuntos Culturais da
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de vínculos
SP	São Paulo

SETI	Superintendência de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná
SEC	Secretaria de Extensão Cultural
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
EAD	Ensino a Distância
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
USF	Universidade Sem Fronteiras
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
UNICEF	Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

INICIANDO A CONVERSA	18
INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO 1 - BREVE CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO	33
1.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL: DISCUSSÕES SOBRE A EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL.....	37
1.2 EDUCAÇÃO SOCIAL, PEDAGOGIA SOCIAL ATRELADA À EDUCAÇÃO POPULAR: HISTÓRICO DE LUTAS DE UMA EDUCAÇÃO PARA CONSCIENTIZAÇÃO	38
1.2 ANALISANDO A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PROJETOS DE LEI SOBRE A REGULARIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO(A) EDUCADOR(A) SOCIAL: CAMINHOS A SEREM PERCORRIDOS.....	42
1.3 EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL PELO APORTE TEÓRICO DO MATERIALISMO HISTÓRICO	51
CAPÍTULO 2 - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO E MOBILIZAÇÃO DE SUA IMPORTÂNCIA PARA FORMAÇÃO HUMANA	60
CAPÍTULO 3 - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E ATIVIDADES AOS(AS) EDUCADORES(AS) SOCIAIS E COMUNIDADE: ANÁLISE SOBRE A FORMAÇÃO EM NÍVEL DE EXTENSÃO	75
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CONVERSANDO SOBRE PESQUISA.....	75
3.2 CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA	80
3.3 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS NO CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA: REPOSTAS FORMATIVAS.....	85
3.4 CARTAS E SUAS RESPOSTAS: COMPREENSÃO DO CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA PELO OLHAR DOS PARTICIPANTES	103
3.5 CATEGORIAS COMO RESPOSTAS PARA SEGUIMENTO DO CURSO PARA EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA	108
3.5.1 Eixo aprendizagem teórico-prático no curso	109
3.5.2 Eixo Avaliação do curso	113
3.5.3 Eixo currículo do curso	117
3.5.4 Eixo impactos na formação	121
3.5.5 Eixo reflexões para a profissão	125
3.5.6 Eixo aspectos do curso	129
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	132
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICE A - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA	

	PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	149
APÊNDICE B -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	153
APÊNDICE C -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	162
APÊNDICE D-	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	164
APÊNDICE E -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	166
APÊNDICE F-	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	171
APÊNDICE G -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	176
APÊNDICE H -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	178
APÊNDICE I -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	180
APÊNDICE J -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	182
APÊNDICE K -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	184
APÊNDICE L -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	186
APÊNDICE M -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	188
APÊNDICE N -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	191
APÊNDICE O -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	194
APÊNDICE P -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	196
APÊNDICE Q -	MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO	198

APÊNDICE R - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO.....	200
APÊNDICE S - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO PARA O CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS.....	202
APÊNDICE T- QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO PARA O CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS.....	204
APÊNDICE U - QUADRO QUE DISPÕE DA LEI GERAL DA EDUCAÇÃO REFERENTE AOS 9 PAÍSES LATINOAMERICANOS.....	206
APÊNDICE V - PROPOSTA DE PLANO DE TRABALHO DO PROJETO DE EXTENSÃO “EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL NA REGIÃO DE PONTA GROSSA: FORMAÇÃO E AÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS- 2ª EDIÇÃO	208

INICIANDO A CONVERSA

Este momento da escrita, dedica-se a mencionar minha trajetória acadêmica e profissional como Pedagoga que teve a oportunidade de cursar Licenciatura em Pedagogia em uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Estes três componentes não contribuíram somente para mim, mas para meus colegas de trabalho, bem como, a toda comunidade atendida por meio de trabalhos e projetos que buscam reconhecer o ser humano enquanto sujeito de direitos e promotor da transformação da sua realidade e seu entorno.

Cabe trazer em destaque minha origem humilde, fazendo parte da família, minha mãe Sandra que atuou como comerciante e atualmente é artesã, meu pai Carlos que trabalhou como marceneiro e meus avós maternos, da qual tive mais contato desde minha infância, foram trabalhadores rurais e de uma maneira tão familiar, mas informal, me ensinaram que a honestidade e a verdade nos enobrecem e que o estudo nos leva a novos horizontes.

Durante minha vida profissional, atuei em diversas profissões desde minha adolescência como diarista, babá e ao passar dos anos, continuando a trabalhar como diarista, mensalista, posteriormente em minha juventude, trabalhando na área da indústria e ao ingressar no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, trabalhei enquanto bolsista universitária de projetos extensionistas. Esta origem da minha vida, posso considerar como etapa da qual se faziam presentes vários obstáculos durante a caminhada, mas que, com determinação e fé, foram superados a cada dia, com humildade e honestidade.

Ressalto esta trajetória de superação e também de evolução que foi sendo como uma muda de planta, que precisa que suas raízes sejam cobertas pela terra, para ser firmada por ela e possa crescer e produzir seus frutos para a natureza, ou seja, não somente para si, mas para o universo. Diante deste processo de crescimento, amadurecimento e força como de uma planta que busca pela vida para produzir a um todo que é a natureza, assim, os caminhos de luta também para ingressar em uma universidade pública, me levaram a entender e acreditar que a pesquisa não somente agrega conhecimento, mas transforma a realidade de quem dela se utiliza e propaga o saber.

Sua graduação foi constituída por desafios e oportunidades que como pesquisadora destaco, sendo elas, a participação desde o início da vida acadêmica

até o final do curso em projetos de extensão, que trouxeram sentido em minha prática educativa. Desafios por ser acadêmica trabalhadora que, nos primeiro e segundos anos de graduação atuei em horário comercial, estando fora de sua casa desde às 7 horas da manhã, retornando somente às 23:20, ao sair da faculdade às 22:00, demorando 1 hora e 20 minutos para chegar até sua casa utilizando o transporte público.

Durante minha caminhada na vida acadêmica, tive o prazer em conhecer um campo tão importante que compõe o tripé da universidade que é a extensão universitária. O primeiro convite foi feito pela Professora Márcia Barbosa da área de mídia e educação e posso garantir que foi a melhor decisão que tive em aceitar participar do grupo de estudos junto ao projeto extensionista.

Posteriormente ainda no mesmo ano de 2014, ao final deste ano, participei de um processo seletivo para atuar em outro projeto de extensão da mesma universidade denominado Programa Patronato Penitenciário de Ponta Grossa. Como é de meu costume, busco várias oportunidades em minha vida, abraçando cada uma com minhas duas mãos e não foi diferente buscar editais de processos seletivos na minha atual área que é a educacional.

Estando ainda em formação como Pedagoga, busquei ampliar meus conhecimentos além do que o ensino me proporcionava, mas buscando na parte da extensão e da pesquisa, procurei também a receber uma renda trabalhista, pois, como trabalhadora, não havia e não há condições para ficar sem uma renda, portanto, sem uma vida digna.

Com isso, ao ser selecionada em lista de espera em setembro de 2015, a autora então, atuou como bolsista estagiária do Programa Patronato Penitenciário de Ponta Grossa, na área da Pedagogia, tendo brilhante coordenação da Professora Marli de Fátima Rodrigues, que, sempre auxiliou nas atividades extensionistas e incentivou eu e minhas colegas de trabalho à pesquisarem e refletirem sobre suas práticas educativas, por meio de participações em eventos da área, formação para atuação com os assistidos do Programa Patronato e publicações de pesquisas científicas sobre estas atividades.

Ao restante do período da graduação, ou seja, entre setembro de 2015 a dezembro de 2017, atuei em outros projetos como o Laboratório e Núcleo de Estudos e Pesquisas em Mídia e Educação – LUME, o Núcleo de estudos, pesquisa e extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social- NUPEPES, o projeto sobre

Diversidade e Relações Étnico-raciais, Operação Rondon, sendo todos eles participados durante o período de graduação. No ano de 2016 a 2017, atuei também como voluntária na iniciação científica, processo este, que contribuiu para minha aprendizagem como pesquisadora e colaborou para o desenvolvimento da pesquisa com o tema: Os processos educativos sociais na América Latina: continuidade sobre legislações educacionais.

Durante os estudos na academia, várias disciplinas me motivaram a lutar pelos direitos dos estudantes e da classe trabalhadora e entre elas, está a disciplina de Política Educacional, que me proporcionou o ingresso no Centro Acadêmico de Pedagogia, desde 2015, participação que fiz na área da comunicação e da divulgação das pautas dos estudantes quanto ao fortalecimento da qualidade do ensino e condições estruturais e organizacionais na universidade.

A disciplina de Política Educacional, foi um dos pontos cruciais para que a pesquisadora voltasse seus estudos para a área na pesquisa de Conclusão de Curso de tema “A greve dos servidores estaduais do Paraná e o papel da mídia diante das informações por meio dos conteúdos jornalísticos”. Assim, foi ressaltada a importância da luta docente durante a greve dos servidores estaduais no ano de 2015 e a linguagem utilizada pelo governo estadual para camuflar os cortes de verbas e os direitos dos servidores.

Junto das demais disciplinas teóricas, houve o contato mais aprofundado com os estudos teóricos de Karl Marx e Friedrich Engels e com a orientação do trabalho de conclusão de curso, houve um contato mais aprofundado dos estudos de Paulo Freire junto do projeto extensionista do Programa Patronato Penitenciário que na época atuava. Todos estes conhecimentos me agregaram a relacionar estes teóricos com meu trabalho no projeto e que me fez simpatizar-me ainda mais pelos estudos, relacionando-os com a pesquisa de TCC.

Com tantas oportunidades advindas destes conhecimentos, refleti e no último ano do curso de Pedagogia da qual cursava, considerei que sim: sou uma

Educadora Social. Apesar dos diferentes projetos e suas áreas, mas que estão relacionadas a Educação, eu dedico a enfatizar a importância da minha participação de cada projeto, que, independentemente de suas finalidades é preciso considerar as características de cada sujeito que participa de um projeto de extensão, considerando cada sujeito com suas individualidades que necessitam serem tratados com dignidade e respeito diante da sua cultura e vivência.

Esta trajetória me aproximou dos estudos no campo da Educação Social e da Pedagogia Social, despertando a necessidade de aprofundar meus estudos nesta área, em nível de mestrado e como formação continuada. Queria continuar pesquisando para que, da minha pesquisa, surgisse contribuições e reflexões para a universidade e principalmente para os sujeitos da classe trabalhadora, por isso a necessidade de expandir e compartilhar as minhas pesquisas, tanto a nível de trabalho de conclusão de curso na graduação em Pedagogia, como nos estudos referentes a iniciação científica, para que novas reflexões sucedam destes estudos em prol da melhoria da Educação no Brasil.

Após concluir o curso de Pedagogia na UEPG, fiquei desempregada e sei que não era a única, pois a dificuldade em conseguir um emprego ao formar-se pela universidade é condição que os estudantes enfrentam ao final do curso. Com isso, busquei alguma oportunidade no interior de São Paulo no ano de 2018 e mesmo buscando emprego em diversas áreas, consegui um trabalho como balconista e cozinheira em uma lanchonete nos dias de semana, vivendo com meu irmão e na época, sua esposa.

Percebi que a necessidade de continuar estudando e aprendendo mais é intrínseca em mim e pesquisando na universidade estadual de Campinas (UNICAMP) encontrei mais uma oportunidade de cursar uma disciplina como aluna especial na Faculdade de Educação da mesma universidade. A Dona da lanchonete era professora aposentada e como só havia horário de ônibus metropolitano da cidade de Sumaré-SP onde trabalhava até a cidade de Campinas-SP, conversei com ela, pedindo liberação as 16 horas da tarde para poder pegar o transporte e frequentar as aulas nos dias de terças-feiras.

O contato com outros pesquisadores, estudantes e professores, junto ao conhecimento sobre o assunto da disciplina que era sobre a reforma trabalhista, tema atual naquele ano e que necessitava ser debatido, foram o que me impulsionaram ainda mais para seguir em frente, refletindo sobre a importância dos debates para o fortalecimento das ações em prol da educação brasileira e a importância da pesquisa como ciência que precisam promover ações que promovam reflexões e impactos de quem usa e para quem irá utilizá-la.

Assim, conclui no primeiro semestre a disciplina e vim para Ponta Grossa para tentar o processo seletivo do caráter temporário da prefeitura como professora da Educação Básica, visto que ainda estava sem emprego, mas tentando processos

seletivos e concursos na região onde morava e na cidade de Ponta Grossa se houvessem disponibilidades. Em seguida, nos meses de setembro a outubro tentei o processo seletivo para atuar como Pedagoga bolsista recém-formada de um projeto extensionista na área da Educação Social e Pedagogia Social.

Posteriormente, fui aprovada nos dois processos seletivos e teria que escolher entre a vaga de docente da escola na Educação Básica ou Pedagoga do projeto extensionista. O chamado foi mais tocante, bateu mais forte no meu coração o desejo de atuar como Pedagoga no projeto de extensão e foi então que escolhi a vaga e desisti de trabalhar na prefeitura. Voltando a residir em Ponta Grossa, ingressei, portanto, no projeto de título “Educação Social e Pedagogia Social na região de Ponta Grossa: formação e ação de Educadores Sociais na perspectiva da Práxis”, vinculado ao Programa Universidade Sem Fronteiras.

Para que pudesse continuar me aprofundando nos conhecimentos sobre a área e tivesse a oportunidade de dar seguimento como pesquisadora da área da Educação, ingressei no mestrado da mesma universidade da qual estudei desde a graduação e me sinto ainda mais completa por intercalar a extensão universitária com os estudos voltados para formação do profissional na área da Educação Social e Pedagogia Social.

Durante esta pesquisa, como meus colegas de turma, enfrentei dificuldades como enfermidades pessoais e familiares, percas com a covid-19, enfrentei de um relacionamento abusivo, porém, que contribuiu para o meu fortalecimento como mulher e ser humano que merece respeito e que não aceita a violência.

No decorrer desta caminhada como pesquisadora, também tive que pensar maneiras de como resolver os problemas técnicos no âmbito eletrônico em relação ao meu equipamento de trabalho que é o notebook e o celular, mudanças imprevistas em relação à moradia, entre outros enfrentamentos na qual tornaram-se pilares para meu crescimento e que me impulsionaram a não desistir e continuar tendo esperanças na vida e esperança com este trabalho, a fim de que possa atingir um objetivo maior que é proporcionar elementos formativos para os Educadores e Educadoras Sociais deste país, que vivem suas lutas diárias e lutam principalmente por aqueles e aquelas que são negligenciados e negligenciadas do Estado.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre Educação Social e Pedagogia Social vêm se intensificando nos últimos anos, especialmente nas décadas de 90 e anos 2000, especialmente se tratando de defesas de teses e dissertações no Brasil. Entretanto, a formação de Educadores e Educadoras Sociais ainda é uma pauta carente de investigações e com produções em menor escala em relação às demais temáticas da área.

A formação dos(as) Educadores(as) Sociais ainda é pauta de discussões e pesquisas científicas com intuito de serem denunciadas carências para a área, como a lentidão aos aportes legais que precisam dar respaldo para a profissão. Este respaldo deriva da lei que regulamenta sua profissão, porém, que ainda está em tramitação na câmara dos deputados com o Projeto de Lei n. 2941/2019 na qual originou-se do PL n. 328/2015 do Deputado Telmário Mota e que ainda transita na Comissão de Educação, faltando avançar em mais duas casas para sua aprovação que são a Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público e Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania.

Este acontecimento da aprovação é basilar para o avanço da categoria dos(as) Educadores Sociais, da qual necessita no país, que seja considerada a legislação que regulamente sua profissão. Outra questão em debate é uma formação de qualidade para os Educadores(as) Sociais que trabalham em diferentes contextos e diferentes realidades dos educandos deste país.

A presente pesquisa, intitulada *Reflexões sobre a formação de educadores sociais por meio de Extensão Universitária na região dos Campos Gerais, Paraná*, tem como objetivo geral, investigar a formação de Educadores e educadoras Sociais em extensão na cidade de Ponta Grossa.

Várias atividades no campo da Educação Social e Pedagogia Social foram realizadas por meio do projeto de extensão de tema “Projeto Educação Social e Pedagogia Social na região de Ponta Grossa: formação e ação de Educadores Sociais na perspectiva da Práxis”. Este projeto esteve vinculado ao Programa Universidade Sem Fronteiras e que foi desenvolvido no ano de 2019.

Destas atividades extensionistas que foram realizadas, destaca-se o Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa, que envolveu mais de 150 participantes, profissionais Educadores e Educadoras Sociais e os(as) participantes que não eram

da área e que foi selecionado como objeto de pesquisa desta dissertação. Prosseguindo para os objetivos específicos, a pesquisa pretende:

1. Analisar o curso de extensão, por meio dos resultados dos questionários e registros das cartas, apontando quais elementos advindos dos(as) cursistas, são imprescindíveis para formação de Educadores(as) Sociais no Brasil;
2. Compreender como a extensão pode contribuir para a formação em Educação Social e Pedagogia Social.
3. Identificar nos materiais resultantes das considerações dos cursistas, subsídios para pensar a formação dos(as) Educadores Sociais no país.

Tendo, portanto, como objeto de pesquisa, a formação dos Educadores e Educadoras Sociais na modalidade da extensão ofertada pelas universidades públicas, surgem problemáticas para o caminho a ser trilhado, a fim de que respostas se concretizem ao longo de todo o processo de pesquisa. Como problema de pesquisa é constituído o seguinte questionamento: Os processos formativos ofertados em nível de extensão universitária, podem oferecer uma formação inicial ao Educador(a) Social, que propicie a melhoria de sua ação profissional?

Para ampliar os questionamentos e propiciar melhores respostas, foram elaboradas a questão norteadora que junto do problema da pesquisa, constituirão um caminho para que sejam encontradas reflexões e propostas emergiram a seguinte questão norteadora: - Os cursos e/atividades em nível de extensão para os(as) Educadores(as) Sociais, possibilitam avanços para a formação destes profissionais?

Para o pesquisador, a escrita é fundamental para o registro e amostra do objeto analisado e importante para a reflexão sobre o andamento da pesquisa em um recorte histórico ou em toda a sua constituição histórica e sua evolução no decorrer dos anos. Assim, o estado do conhecimento é classificado não apenas como uma investigação sobre a problemática a ser investigada, como afirmam Morosini e Fernandes (2014, p.155, grifo dos autores):

No entendimento, *estado de conhecimento* é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia.

Além de oferecer um panorama das pesquisas já produzidas diante da temática escolhida, o estado do conhecimento proporciona refletir sobre o que haverá

de novo, conforme citado pelas autoras, em relação ao que necessitará de um olhar para o que ainda não foi e precisará de estudo e investigação para a melhoria das produções científicas.

Na presente pesquisa, o estado do conhecimento contribuiu para evidenciar a importância do conhecimento científico que discuta e proponha reflexões sobre a formação de Educadoras e Educadores Sociais no Brasil, visto que esta temática é pauta para luta da categoria em prol de formação e regularização de sua profissão no país. Assim, foram utilizados seis descritores para a busca e todos eles entre aspas: “Pedagogia Social”, “Educação Social”, “Formação de Educadores Sociais”, “Educadoras Sociais”, “Educadores Sociais” e “Educador Social”.

Inicialmente para um primeiro panorama de resultados das buscas, para critério de seleção dos trabalhos, foram realizadas as leituras dos títulos dos trabalhos, bem como os resumos dos mesmos e as palavras-chave a fim de verificar a relação com a temática principal da pesquisa que é a formação de Educadoras e Educadores Sociais.

As buscas foram realizadas na página do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, na plataforma da Scielo Brasil e no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPQ. Na primeira plataforma, foram localizados 86 trabalhos entre teses e dissertações sem limite de período e que tiveram relação com cada descritor utilizado.

A escolha por não selecionar limite temporal, se deu a fim de que o(a) leitor(a) possa ter um panorama de todos os trabalhos encontrados por este estado do conhecimento até o presente momento desta pesquisa, bem como, para que possam ser evidenciadas as pesquisas já realizadas até aqui.

Quando não era encontrado o resumo de cada trabalho de tese e dissertação no campo “detalhes”, foi realizado a busca pelo título do trabalho e quando necessário, na biblioteca depositária da universidade da qual encontrava-se a pesquisa, a fim de que fosse possível encontrar o trabalho completo e assim realizar a leitura para posterior seleção.

Isso ocorria por serem trabalhos datando das décadas de 90 e anos 2000, sendo assim, dificultoso estes trabalhos estarem disponibilizados na página da CAPES, deste modo, buscava-se encontrar na biblioteca depositária da universidade e quando necessário na página de pesquisa da Google, quando a busca pelo arquivo era de difícil acesso.

Na página da CAPES, para filtrar os resultados e buscar pesquisas mais direcionadas sobre a temática da formação no campo da Educação

Social/Pedagogia Social, foram selecionados os subtópicos e estão dispostos consecutivamente em “Tipo”, selecionados “Mestrado” e “Doutorado”, em “Grande Área do Conhecimento” onde foram selecionadas as categorias “Ciências Humanas”, no eixo “Área Conhecimento” foi selecionado os itens “Educação” e “Sociais e Humanidades”. No eixo “Área Avaliação”, “Área Concentração” e “Nome Programa” foram selecionados os itens “Educação” e itens relacionados a educação como “Educação Sociocomunitária”.

Deste total, iniciou-se a investigação na página da CAPES com o descritor “Pedagogia Social”, sendo selecionados 9 trabalhos relacionados com a temática e dentre estes, apenas 2 tem relação com a formação de Educadoras e Educadores Sociais. Com o descritor “Educação Social”, verificou-se 31 trabalhos e 2 destes trabalhos relacionam-se com as temáticas, mas um dos trabalhos não foi encontrado para leitura do resumo.

Percebeu-se esta dificuldade quanto ao acesso de alguns documentos pela data de publicação, na qual alguns trabalhos entre os anos de 1993 e 2010 não foram possíveis de serem encontrados, entendendo-se que estes trabalhos não têm suas versões online para visualização.

No descritor “Formação de Educadores Sociais” foram encontrados 4 resultados e 3 deles trazem a relação com a temática investigada. Já no descritor “Educadoras Sociais” selecionados 6 trabalhos e utilizados 3 trabalhos para leitura e aprofundamento da pesquisa. Cabe fazer um adendo quanto ao descritor “Educadoras Sociais” que foi incluído, pois houve a preocupação em ressaltar a presença da profissional feminina nas pesquisas, se há ou não pesquisas que incluem o gênero feminino do trabalho na Educação Social, considerando também a importância de se incluir a nomenclatura para este profissional no gênero feminino.

No descritor “Educadores Sociais” foram selecionados 19 trabalhos e 4 possuem relação com a pesquisa e cabe destacar aqui que os trabalhos com este descritor são maiores em quantidade do que os trabalhos com o descritor “Educadoras Sociais”. Neste descritor possui um trabalho que foi encontrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Londrina, mas que não foi possível acessar o trabalho para leitura do resumo.

No último descritor “Educador Social” foram selecionados 17 trabalhos, mas elencados 5 trabalhos que possuem relação com a temática. Dos trabalhos encontrados, um trabalho foi possível acessar, porém, não foi possível realizar a leitura, visto que todo o arquivo está desconfigurado e com isso, impossibilita de realizar a leitura.

Para a plataforma da Scielo, foi possível perceber poucos artigos científicos da área sendo publicadas nesta plataforma, o que pode gerar um déficit na ampliação da visualização dos trabalhos e conhecimentos da área, o que gerou um total de 14 trabalhos apenas. Tais trabalhos tiveram relação com os descritores utilizados e foram também pesquisados sem a delimitação de período ou outro campo para refinar seus resultados.

Dos 14 artigos, 5 trabalhos advêm do descritor “Educação Social”, sendo 1 trabalho selecionado contendo relação com a temática abordada. No descritor “Pedagogia Social” foram selecionados 4 trabalhos sendo que um trabalho faz relação com a temática da formação de Educadoras e Educadores Sociais. Quanto ao descritor “Formação de Educadores Sociais” e “Educadoras Sociais”, não houve resultados.

No descritor “Educadores Sociais” houve um resultado encontrado, mas que não será utilizado para estudo, pois não faz relação com a temática. O último descritor “Educador Social” traz 4 resultados selecionados e deste total, 3 trabalhos possuem relação com a pesquisa realizada.

Quanto ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPQ, foram pesquisados os grupos com os 6 descritores totalizando 18 grupos de pesquisas que possuíam em seus títulos os descritores, ou quando não apresentava os descritores nos nomes dos Grupos, realizou-se buscas nas linhas de pesquisa a fim de encontrar os descritores elencados.

O motivo de explorar as palavras-chave para esta busca, surge da necessidade de identificar os grupos de pesquisa voltados para a área da Educação Social e Pedagogia Social.

Outra pauta que conseqüentemente articula-se ao primeiro ponto para buscas de grupos de pesquisa, demanda da necessidade de compreender e reconhecer estes grupos, junto de suas atividades, seus estudos e com isso, ampliar o coletivo referente aos grupos que pesquisam e buscam o reconhecimento das práticas e estudos teóricos na área da Educação Social e Pedagogia Social no Brasil.

Prosseguindo com a busca, para refinar os resultados, foi verificado por “Termo de Busca” e selecionado no campo ao lado “Busca exata”, junto dos tópicos “Repercussões do grupo”, “Nome do líder” e “Nome do pesquisador” que foram incluídos para auxiliar nas buscas pelos grupos de pesquisa no Brasil. Nos descritores “Educadoras Sociais”, “Educadores Sociais” e “Formação de Educadores Sociais”, não houve resultado dos grupos. No descritor “Educação Social” foram encontrados 10 grupos de pesquisa, no descritor “Pedagogia Social” verificou-se 7 grupos de pesquisa e com o descritor “Educador Social” encontrou-se 1 grupo de pesquisa.

Portanto, desta busca e análise por meio do estado do conhecimento, foram analisados e elegidos 5 artigos científicos do site da Scielo Brasil, 14 dissertações e 3 teses do site do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Esta seleção dos trabalhos, como já mencionado no texto, tiveram o critério de relação com a pesquisa, ou seja, que estes estejam atrelados com a temática sobre a formação de Educadoras e Educadores Sociais no Brasil.

Para ter uma maior dimensão sobre esmerilar os trabalhos na página eletrônica do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no site de artigos e periódicos da Scielo e na página eletrônica do Diretório de Grupos de Pesquisas da Cnpq, será apresentado o quadro com a organização quantitativa destes dados, contando que os dados detalhados dos resultados deste estado da arte estão dispostos nos anexos desta pesquisa.

Quadro 1 - Dados encontrados e organizados quantitativamente por descritores nas páginas eletrônicas da CAPES, SCIELO e Diretório de Grupos de Pesquisas- CNPQ

(continua)

DESCRITORES	TESES E DISSERTAÇÕES- CAPES	ARTIGOS SCIELO	GRUPOS DE PESQUISA
Educação social	APONTADOS: 31 RELACIONADOS: 02	APONTADOS: 05 RELACIONADOS:01	10 GRUPOS DE PESQUISA
Pedagogia social	APONTADOS: 9 RELACIONADOS: 02	APONTADOS: 04 RELACIONADOS:01	07 GRUPOS DE PESQUISA

Quadro 1 - Dados encontrados e organizados quantitativamente por descritores nas páginas eletrônicas da CAPES, SCIELO e Diretório de Grupos de Pesquisas- CNPQ

(conclusão)			
Educador social	APONTADOS: 17 RELACIONADOS: 05	APONTADOS: 04 RELACIONADOS:03	01 GRUPO DE PESQUISA
Educadoras sociais	APONTADOS: 06 RELACIONADOS: 03	NÃO HOUE RESULTADOS.	NÃO HOUE RESULTADOS
Educadores sociais	APONTADOS: 19 RELACIONADOS: 04	APONTADOS: 01 RELACIONADOS:0	NÃO HOUE RESULTADOS
Formação de educadores sociais	APONTADOS: 04 RELACIONADOS: 03	NÃO HOUE RESULTADOS	NÃO HOUE RESULTADOS

Fonte: A autora (2021).

Avançando para as discussões sobre as pesquisas identificadas, nos trabalhos de mestrado, na temática da formação de Educadoras e Educadores Sociais, Santos (2010) traz reflexões sobre a trajetória de vida de Dona Dilecta que foi uma Educadora Social Popular, atrelada as contribuições da Associação de Educação Católica (AEC) para a formação dos Educadores Sociais Populares no Rio Grande do Sul. Martins (2014) aborda como as educadoras sociais que atuam no Centro para Crianças e Adolescentes (ACC) de São Paulo, percebem seu processo formativo e aponta para a fragilidade diante da formação profissional.

Vangrelino (2004), mostra que sua pesquisa conduziu para elencar pontos para formação de educadores da área das Ciências Humanas que trabalham na Assistência de Crianças e Adolescentes de rua em Campinas-SP.

Chagas (2007) que analisa os educadores sociais que atuam na Educação de Jovens e Adultos, aponta para a necessidade de uma formação continuada por um caráter institucional para estes profissionais, elucidando também a falta de valorização social reconhecida por estes profissionais.

Silva (2004) analisando os Educadores Sociais que atuam na Prefeitura Municipal de Uberlândia-MG, destaca a formação deficitária, atrelada a falta de articulação dos Educadores Sociais. Ferreira (2006) traz elementos reflexivos sobre a formação dos educadores que atuam em projetos socioeducativos. Ribas Machado

(2014) aborda o histórico da Pedagogia Social e que atrelada a Educação Popular, contribui para os profissionais que atuam em diversos espaços educativos.

Moreto (2019), apresenta em seu estudo comparado, os processos educativos no Brasil e no Uruguai e como estes processos contribuem para subsidiarem elementos formativos para Educadoras e Educadores Sociais. Santos (2008), por meio de uma busca documental sobre o Programa Estação Digital da Fundação Banco do Brasil, destaca a necessidade de uma formação não “aligeirada” para os Educadores Sociais e que este Educador Social possa ser compreendido em um “Educador Progressista” apoiado em estudos Freirianos.

Buccini (2007), verifica e aponta como ocorre o processo formativo das Educadoras Sociais que atuam em uma Organização Governamental de São Paulo dentro da instituição onde atuam. Zangelini (2012), traz a experiência de um Curso de Formação de Lideranças e Gestores Sociais realizado pela Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC) e como esta experiência proporcionou processos formativos para os Educadores Sociais.

Souza (2014) realiza um estudo sobre o educador social quanto ao seu processo formativo e regulamentação da profissão por meio dos editais dos concursos públicos na região metropolitana de Curitiba. Belinnato (2012) faz relação com as ações de Professores que realizaram visitas aos alunos que fazem parte do Projeto Interação Família-Escola em São Paulo e elementos da Pedagogia Social trazendo questões sobre a formação de Professores, Educadores e Pedagogos Sociais.

Na última dissertação Ramos (2009) trouxe reflexões sobre ações de “educadoras leigas”, conforme termo da pesquisa, que atuam como educadoras alfabetizadoras, trazendo a relação da atuação destas educadoras com a educação não-formal e a formação destas educadoras que atuam em um projeto de alfabetização denominado Projeto Sementinha na cidade de São Paulo.

Quanto a pesquisa de doutorado Natali (2016) traz elementos advindos dos Educadores Sociais a respeito da formação profissional, analisando elementos que propõe subsídios para elencar propostas de formação para estes educadores no Brasil. Bauli (2018) traz a relação da profissionalização e a normatização da Educação Social no país, da qual tratar destes dois temas é tratar do processo de formação deste profissional e por este motivo, a importância da utilização desta pesquisa para compreender todo o contexto profissional que envolve a Educadora e o Educador Social.

Por último, Silva (2013), destaca pelo olhar próprio do Educador Social, se a formação continuada é importante para sua atuação profissional. Quanto aos artigos científicos, Lago e Assis (2016) traz o monitor do Programa Mais Educação de Goiás, analisando seu trabalho e sua definição como Educador Social, bem como investigando seu processo formativo.

Paula e Ribas Machado (2009), analisa e dá apontam reflexões sobre as concepções educacionais componentes do Curso de Pedagogia e se estes fornecem elementos para formação do Educador Social ao longo da história. Silva (2009), analisa a identidade do Educador Social que possui sua formação em nível universitário na cidade de São Paulo e como esta formação atrela-se à sua prática.

Silva, Berto e Romera (2021), investiga as trajetórias de vida e a formação de Educadores Sociais que atuam no Centro de Referência Especializado para a População em Situação de Rua (Centro Pop) em Vitória/ES e o último artigo da Scielo de Veiga e Monteiro (2017), analisa e traz apontamentos referente ao enfoque axiológico na formação dos estudantes do 2º ano do Curso de Licenciatura em Educação Social com base no Questionário sobre Valores Pessoais de Schwartz.

Os trabalhos analisados trouxeram elementos intercalam-se com a temática da formação de Educadoras e Educadores Sociais no Brasil, sendo cada pesquisa, realizada em um objeto de estudo diferenciado. Isso demonstra preocupação em pesquisar a Educação Social em vários espaços educativos e demandas sociais. Pôde-se verificar também que nenhum dos trabalhos analisados destacaram os processos formativos para Educadoras e Educadores Sociais em ações extensionistas, o que demonstra a relevância da presente pesquisa em andamento.

Avançando na estruturação da pesquisa, este trabalho é composto por três capítulos. O primeiro capítulo da pesquisa, trata de abordar um panorama geral da constituição da Educação Social, da Pedagogia Social no mundo e no contexto latino-americano atrelado a retratar aspectos do âmbito formativo dos(as) profissionais desta área.

Ainda neste capítulo a pesquisa trata relacionar a Educação Social e Pedagogia Social sobre as reflexões teóricas de Antônio Gramsci, por meio do materialismo.

O segundo capítulo trata do contexto histórico da extensão universitária e sua importância nas universidades públicas brasileiras. Essa reflexão será pautada nos documentos presentes na página da RENEX (Rede Nacional de Extensão), da qual

trata dos assuntos da extensão, como o cadastro atualizado das instituições brasileiras e outras demandas e a FORPROEX (O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras) que articula e define as políticas públicas voltadas nas ações extensionistas.

O terceiro capítulo expõe o panorama do Curso para os Educadores Sociais e discorre sobre os procedimentos metodológicos da qual a pesquisa está abarcada. Em seguida, direciona para a apresentação dos dados coletos dos dois instrumentos da pesquisa que foram a aplicação dos questionários e as cartas escritas pelos(as) cursistas voltados à avaliação do curso. Junto da exposição, houve a categorização destes dados que estão dispostos e analisados no mesmo capítulo.

No último momento, o trabalho aponta para as considerações iniciais e este título foi escolhido pois aponta para a necessidade da continuidade da pesquisa. Este momento da pesquisa abordou a análise do Curso para os Educadores Sociais que ocorreu na cidade de Ponta Grossa em 2019, avaliando os dados provenientes das coletas dos questionários e das cartas, para refletindo sobre a importância da formação aos(as) Educadores Sociais no país, com base nas respostas e quais ponderações são necessárias para que esta formação continue e avance na área da Educação Social e Pedagogia Social.

CAPÍTULO 1

BREVE CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO

Este primeiro capítulo da pesquisa vem trazendo um panorama geral da constituição da Educação Social, da Pedagogia Social no mundo e no contexto latinoamericano e que estão referenciados por pesquisadores da área como Bauli (2018), Cabanas (1997), Natali (2016), Ribas Machado (2010; 2014), entre outros importantes estudiosos. Atrelado a este momento, articula-se a apresentação e contextualização da extensão universitária, bem como sua construção histórica nas universidades brasileiras da qual inicialmente utiliza-se Medeiros (2017) junto das legislações que respaldam a extensão universitária no país.

Inicia-se este diálogo a partir do entendimento de que a Educação simboliza um ato/prática educativa que se envolve na relação educador (a)educando(a) em uma prática social, como afirma Ribas Machado (2010). A Educação acontece em diferentes espaços e de diversas maneiras. Se faz pertinente lembrar que a Educação está resguardada pela Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 205 garante:

A educação, 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, 2016, p. 109).

Ao tratar do artigo 206 da Constituição Federal é explicitado o modo como este ensino será ministrado e nem seu parágrafo primeiro trata da garantia do acesso e permanência na escola, trazendo durante a leitura, a reflexão de que os demais artigos e parágrafos que tratam da Seção I- Educação, não aprofunda ou menciona, uma Educação em outros espaços e contextos sociais e institucionais, implicando pensar que a Educação permeia um processo educativo e social que contempla suas ações que abrangem espaços fora do contexto escolar:

Quando se fala em prática educativa, logo se pensa em um processo de ensino – aprendizagem que acontece exclusivamente no ambiente escolar, mas com a compreensão dessa prática, como uma prática social, a educação pode ser compreendida de outra forma. Passar a compreender o processo de ensino – aprendizagem de uma maneira ampla, em que o ser humano, protagonista desse processo, é entendido como um ser que vive e se desenvolve socialmente, torna lógica a conclusão de que a todo o momento e em todos os lugares ele ensina ou aprende algo. (RIBAS MACHADO, 2010, p.44).

Posteriormente ao entendimento sobre Educação, será apresentado um breve percurso histórico da Educação Social e Pedagogia Social, para isso, é necessário compreender com base nos estudos de alguns estudiosos da área entre eles Ribas Machado (2014) que aponta que a Pedagogia Social teve sua origem na Alemanha no século XIX e início do século XX que teve como principal precursor Paul Natorp.

Paul Gerhard Natorp (1854-1924), foi filósofo, educador e até Pedagogo como citado em algumas fontes biográficas, representando um dos precursores a cunhar o termo Pedagogia Social e seus estudos na Europa.

Segundo Cabanas (1997) citado por Ribas Machado (2010), foi o Pedagogo alemão Adolfo Diesterweg (1790-1866) que cunhou os termos Educação Social e Pedagogia Social. Este foi atuante em relação à organização de professores e integrante do Partido Progressista de sua época, mas que não cabe neste trabalho uma investigação minuciosa, sendo assim, citado para se ter uma melhor clareza dos eventos históricos nesta área e que estiveram em voga durante as necessidades de um período em ascensão da indústria e o cenário da Primeira Guerra Mundial, onde ambas trouxeram desigualdade social, aumento da população e conseqüentemente elevação nos índices de delinquências, imigrações e greves que necessitavam de uma intervenção educativa para atuação destes problemas sociais. (CABANAS, 1997 *apud* RIBAS MACHADO, 2010).

Cabe ainda nesta contextualização, mencionar que Herman Nohl (1879 – 1960) é considerado o “Pai da Pedagogia Social”, sendo professor em Jena e fundador da Universidade Popular em Jena discutindo problemas sociais e a importância de uma intervenção educacional. No mesmo contexto histórico, Paul Natorp (1854-1924) foi o que esclareceu filosoficamente o conceito de Pedagogia Social. (RIBAS MACHADO, 2010). Por esta introdução entende-se o contexto alemão como norteador dos estudos e ações da Educação Social e Pedagogia Social, abrangendo historicamente para outros países da Europa como Espanha e países da América Latina como o Brasil em meados da década de 1960.

A Pedagogia Social é considerada um campo da área da Pedagogia e que teve reconhecimento na Europa por um contexto pós-guerra onde estabelecia-se as necessidades de uma Educação que contemplasse este contexto e posteriormente abrangeu-se para outros países entre eles a América Latina.

Segundo pesquisas do referido autor (2010) é afirmado que a Pedagogia Social é considerada a ciência da Educação Social e deste modo faz-se

possivelmente compreensível a utilização dos dois conceitos Educação Social e Pedagogia Social juntos, visto que estes conceitos estão interligados nos estudos teóricos e nas reflexões sobre as ações educativas dos(as) Educadores(as) Sociais.

Diante dessas reflexões, cabe ressaltar que a Pedagogia Social complementa a Educação Social por aprofundar essas práticas sociais pela via científica e teórica, com isso a Educação Social vem interligar as ações educativas dentro e fora do contexto escolar. Cabe enfatizar aqui que estas ações educativas possuem uma intencionalidade do(a) Educador(a) Social.

Segundo Ribas Machado (2010) a Educação Social promove as práticas educativas que ocorrem em diferentes espaços e não seguem um direcionamento de ensino baseado na educação escolar, mas oportuniza a construção dos conhecimentos que promovem a possibilidade de uma reflexão crítica do(a) educando(a) quanto à sua realidade.

Na Educação Social seriam sistematizadas as práticas educativas que acontecem em diferentes espaços e ambientes e que não seguem a didática escolar, no sentido de apenas transmitir conteúdo. Desse ponto de vista, a concepção de construção de conhecimento, a transformação da realidade e a emancipação através da conscientização crítica dos fatos do cotidiano, bem como a Educação Social podem ser considerados meios pelos quais as práticas educativas alcançam tais objetivos. Isso não significa dizer que a educação que acontece na escola não possa ter a mesma finalidade. (RIBAS MACHADO, 2010, p. 43-44).

É importante destacar que não é desconsiderado aqui o processo educativo escolar, apenas é explicitado que ela segue uma organização curricular e didática para a mediação dos conhecimentos, todavia que não a desqualifica de sua importância social, considerando a finalidade que deve possuir o ato educativo.

Com isso, precisa-se manter o cuidado ao considerar a importância deste destes atos educativos na vida dos(as) educandos(as), atendendo ao propósito da Educação como um todo, seja em suas ramificações- a Educação escolar e a Educação Social e Pedagogia Social- necessitando que o(a) educador(a) reflitam na seguinte indagação: - Qual educação quero proporcionar? – Uma educação burguesa que atenda aos interesses do capital, ou uma educação integral que proporcione o compromisso com a transformação da realidade dos sujeitos:

O capitalismo e o avanço tecnológico contribuíram para que a centralidade da urbanização trouxesse consigo a necessidade de alterar a forma de ensinar e aprender. É por isso que a educação escolar passou a ser o modo dominante de educação na sociedade capitalista, mas não qualquer educação, mas sim aquela que estivesse ligada à ampliação da produção

capitalista, ou seja, uma educação para o capital. Nesse contexto e sujeito à organização capitalista, que tem na dualidade de classes seu fundamento maior, a educação também é pensada para fortalecer essa forma de sociabilidade. (FLACH; SCHLESENER, 2018, p.782).

As autoras trazem para reflexão a condição da Educação a favor da manutenção dos interesses do capital junto às questões da urbanização e avanços tecnológicos, consequências do capitalismo que implicam nas ações da educação escolar e não escolar e esse assunto deve acompanhar o processo de formação dos(as) Educadores Sociais, para que seja debatido com maior frequência o objetivo da Educação Social e da Pedagogia Social para os(as) educandos(as), a fim de que sejam refletidos processos de Educação que ande na contramão da lógica da educação em espaços escolares e não escolares submetidos para a lógica do capital.

A educação e a democracia estão condicionadas à Constituição de 1988 como um todo, pois estão condicionados a igualdade e aos direitos e deveres de todo o cidadão para viver em um Estado democrático de direito. Entretanto, estas duas palavras necessitam atender a todos os sujeitos e estes incluem a classe trabalhadora, que em sua maioria é desprovida de condições mínimas de sobrevivência como saneamento básico, acesso à educação e a cultura, acesso à energia, alimentação, saúde e moradia.

Este tópico da pesquisa, tem por objetivo analisar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394/96 e apontar a lacuna presente no documento referente ao conceito de Educação Social e Pedagogia Social, campo que possui o registro de suas ações educativas desde a década de 1960.

A legislação é analisada com base no conceito de democracia burguesa, que limita o acesso da classe trabalhadora às condições de vida igualitárias da classe dominante, assim, essa democracia burguesa delimita os seus interesses que são de uma minoria e não de uma maioria e que traz relação com o Projeto de Lei n. 2941/2019 que, apesar de constituir avanços para a categoria dos(as) Educadores(as) Sociais, ainda demanda esforços para ser aprovada, representando uma estagnação que prejudica os(as) profissionais que visam sua profissão regulamentada e condicionada à direitos assegurem sua profissão.

A atual proposta aprovada, todavia, ainda não sancionada, beneficiará os profissionais da área da Educação Social e Pedagogia Social, área que trabalha com diferentes campos e instituições para auxiliar seus educandos em um processo de reflexão crítica e desenvolvimento por meio da educação para além do âmbito escolar.

Faz-se necessário que estas reflexões sejam discutidas e levadas em pauta pelo coletivo dos (as) Educadores(as) Sociais que estão carentes de uma legislação que considere e reconheça seu trabalho, ações educativas e estudos teóricos que vem comprovando a necessidade deste braço da Educação que auxilia e está inserido no campo da Ciência da Educação.

1.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL: DISCUSSÕES SOBRE A EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL

Com base em uma metodologia de análise documental foram analisados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Projeto de Lei n. 2941/2019 que regulamenta a profissão do Educador Social, buscando evidências de que em uma concepção democrática de sociedade, surge a indagação de onde este profissional está situado em uma lei educacional e conseqüentemente no exercício de sua profissão ainda em debate.

Inicialmente compete mencionar que a palavra democracia se faz presente na Constituição de 1988 e que, em seu artigo 1º do título I referente aos princípios fundamentais e artigo 5º do capítulo I sobre os direitos e deveres individuais e coletivos, apresenta:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;
- II - a cidadania;
- III - a dignidade da pessoa humana;
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

- I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

A citação acima não desmerece o que está pautado pelo documento, não desconsiderando que o exposto na Constituição Federal (1988), seja um caminho de avanço para a Educação no Brasil e para a sociedade. Em se tratando de contexto histórico e de respaldo aos indivíduos que estão assegurados pela “inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”

(BRASIL,1988). Conforme apontado na legislação, este ponto é necessário para as compreensões posteriores referentes à democracia.

Contudo, pensar em democracia por via de análise social é pensar em uma democracia de uma sociedade capitalista e, portanto, uma democracia burguesa que segundo Saes (1987) busca desmembrar e desmotivar a classe trabalhadora e amenizar os conflitos de classe.

Schlesener (2019, p.364) com bases na teoria de Gramsci revela que só “existe democracia quando os grupos dirigidos possuem as condições de se tornarem dirigentes, ou seja, a concretização da democracia implica a participação popular autônoma.”.

Deste modo, pode-se ter um panorama do porquê a Educação Social ainda não ganhou espaço em uma lei educacional. Esta educação que trabalha em diferentes espaços e com os sujeitos, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, educandos que tiveram seu acesso negado às condições mínimas para uma qualidade de vida.

1.2 EDUCAÇÃO SOCIAL, PEDAGOGIA SOCIAL ATRELADA À EDUCAÇÃO POPULAR: HISTÓRICO DE LUTAS DE UMA EDUCAÇÃO PARA CONSCIENTIZAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases de n.9394, foi aprovada em dezembro de 1996 e neste período histórico já havia discussões no campo da Educação Social e Pedagogia Social no Brasil, advindos de ações teóricas e educativas de Paulo Freire, relacionada à educação e alfabetização de jovens e adultos, trazendo aquele momento histórico outro termo que está imbricado com as demandas educacionais de Paulo Freire: a Educação Popular.

Faz-se pertinente destacar o Educador Paulo Freire (1987)¹, que em seus estudos e atos educativos voltados a uma educação como um ato político, oportunizou a relação entre teoria e prática de uma educação voltada para transformação da realidade.

¹ Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. [...] O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (FREIRE, 1987, p.50).

A Educação Popular que está articulada com os conceitos de Educação Social e Pedagogia Social, mas que não cabe neste trabalho aprofundar, mas faz-se necessário apontar a existência destes elementos e sua relação histórica e motivo de pesquisa por alguns estudiosos da área. Conforme afirma Ribas Machado (2010, p. 94):

A partir dos anos de 1960, a terminologia Educação Popular passa a ser relacionada a uma educação voltada para classes populares, principalmente jovens e adultos analfabetos, mas numa perspectiva diferente da anterior. Em um contexto de ditadura militar, a Educação Popular é voltada para processos educativos não-escolares e ganha maior abrangência em suas práticas, a partir da teoria de Paulo Freire, educador considerado o pai da Educação Popular.

Castanha (2021), traz a reflexão e importância da explicitação do conceito de Educação Popular, no contexto brasileiro da qual é tratado neste momento, para posteriormente avançar nas discussões sobre a Educação Social e Pedagogia Social no país. Nesta pesquisa cabe apresentar estes conceitos, para melhor compreensão do leitor.

A Educação Popular historicamente foi sendo introduzida, segundo interesses ideológicos sendo utilizado até mesmo pela classe dominante tomando como exemplo as políticas educacionais que datam dos fins do século XVIII e século XIX, que adequou a Educação Popular, com a inserção dos sujeitos participantes na vida social e política, mais precisamente para garantia do voto que naquele contexto tornou-se acesso para as pessoas alfabetizadas. (CASTANHA, 2021).

Ao longo deste período histórico, com a proposta de uma sociedade que experiência naquele momento, as inovações tecnológicas e a industrialização, a Educação Popular foi adotada inicialmente para expansão de um ensino que garantisse ascensão social (CASTANHA, 2021) e trouxesse respostas para que as massas, que conviviam com a situação de analfabetismo no país, agora atendessem as exigências de um mercado cada vez mais qualificado.

Em relação à interesses ideológicos, havia os que compreendiam a Educação Popular, como proposta reflexiva para as massas, conforme destaca Castanha (2021, p. 84).

Movida por contradições e lutas de interesses, paralelamente, a proposta educativa de expansão da instrução pública, foi, também, adotada por socialistas como uma importante ferramenta para sensibilizar as massas à conscientização.

Assim, contrapondo as ideologias dominantes, a defesa pelo acesso de todas as classes sociais a educação pública e gratuita como alternativa para a melhoria da vida dos sujeitos, tanto no aspecto social como político, tornou-se um movimento de luta que surgiu com o propósito de defender uma educação que contemplasse as reais necessidades do povo, atribuindo a Educação Popular um caráter contra-hegemônico.

Ainda sobre a análise da autora, cabe destacar que década de 1920 foi um momento expressamente marcado pela preocupação com a educação que fora oferta e pensada pelos escolanovistas, educadores entre eles, Anísio Teixeira e Lourenço Filho e já na década de 1960, traça-se um marco para a Educação Popular advindas da Educação de Jovens e Adultos encontrando-se um índice alto de analfabetismo no país atrelada à práticas educativas propostas para atenderem os filhos dos operários nas grandes cidades como Rio de Janeiro e São Paulo. (CASTANHA, 2021).

Paulo Freire, considerado por Castanha (2021, p.89) como “idealizador do movimento” em prol de uma educação voltada para a classe trabalhadora, levou a Educação Popular para o projeto de alfabetização de adultos trabalhadores em 1963/1964, da qual impactou grande parte da população alfabetizada em curto período.

Paiva (2011, p. 188), traz a relevância e a reflexão de que:

Freire é considerado um dos principais construtores do conceito Educação Popular e um dos principais referenciais para a Pedagogia Social de Rua², é bom que se diga que a Educação Popular se constitui a base da Pedagogia Social. Freire participou ativamente do movimento nacional de meninos e meninas de rua, ouvindo atentamente e dialogando com Educadores Sociais de Rua, participou também da formação dos primeiros Educadores Sociais de Rua do projeto Axé em Salvador.

A Pedagogia Social segundo Paiva (2011), surgiu no Brasil pautado pela Educação Popular e é alicerçado por um propósito de uma Educação emancipadora, libertadora e que pensa nos(as) educandos(as) e sua completude e singularidade, esta última compreendendo o ser humano como incompleto em seu modo de ser. Estes também foram princípios que abarcaram as práticas de Paulo Freire na Educação Popular e que o define como teórico e Educador que conduziu esta

² Nesse período ainda, final da década de 1980 e início da década de 1990 começaram a surgir novas técnicas e tentativas de intervenção na questão das crianças e adolescentes em situação de rua. É nessa época que surge a Pedagogia Social de Rua, que atualmente é um referencial teórico exportado para outras áreas de trabalho pedagógico e também amplamente utilizado no trabalho com crianças em situação de rua em muitas cidades do Brasil, inclusive em Vitória pelo Atendimento Social de Rua, e no exterior. (PAIVA, 2011, p.227).

perspectiva de transformação dos sujeitos e que se tornou referência para as discussões, estudos e práticas da Educação Social e Pedagogia Social no Brasil.

Outro exemplo de luta nesta área foi representado pelo Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua na década de 1980, que junto de Educadores(as) Sociais, meninos e meninas que eram atendidos pelo Projeto Alternativas de Atendimento aos Meninos de Rua (Funabem/Unicef/SAS) protagonizaram junto de outras organizações civis a luta pela inserção do artigo 227 na Constituição de 1988 e sua regulamentação no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). (RIBAS MACHADO, 2014).

Relaciona-se este episódio com o conceito de democracia, podendo ser pensada e analisada criticamente com o seguinte questionamento: - Qual democracia está sendo pensada e para quem? Uma democracia burguesa ou uma democracia socialista?

O MNMNR representou esta indagação, no tocante de que por meio de uma organização coletiva, passando por um processo de ação reflexiva, buscou-se reivindicar o que estava nua diante da democracia brasileira que não abarcava proteção e garantia do direito à vida para meninos e meninas que viviam em condições de vulnerabilidade social e que eram esquecidas pelo poder público.

A partir desses apontamentos, Saes (1987, p.72-73) ajuda a compreender que:

Todas as limitações impostas à liberdade política geral, na democracia burguesa demonstram que a igualdade política é, nesse regime, irreal ou fictícia; e isso porque as liberdades políticas particulares, além de serem limitadas (limitação que favorece, como vimos, a classe exploradora em detrimento da classe explorada), são desigualmente usufruídas pelas diferentes classes sociais.

Com isso, segue a análise apontando que, além da falta de implementação de uma lei que respalde a Educação Social e Pedagogia Social no âmbito da educação, há a carência de uma legislação que regulamente a profissão do Educador(a) Social. Diante deste assunto, cabe articular ainda que a discussão sobre a regulamentação da profissão do Educador(a) Social no Brasil, caminha em passos largos.

1.2 ANALISANDO A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PROJETOS DE LEI SOBRE A REGULARIZAÇÃO DA PROFISSÃO DO(A) EDUCADOR(A) SOCIAL: CAMINHOS A SEREM PERCORRIDOS

Do contexto histórico de constituição da Educação social e da Pedagogia Social no Brasil contextualizado acima, neste momento é possível destacar que a LDBN 9.394/96, além de ser um avanço para as discussões sobre o direito de acesso à Educação no Brasil, a considerável legislação, poderia incluir a educação em espaços escolares e não escolares, considerando que as práticas educativas já demonstraram atendimento nestes espaços anteriormente à fase de criação da lei. No art. 1º a lei apresenta uma educação que abrange diversos espaços conforme a citação abaixo:

Art. 1º 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, 2020, p.08).

Se observar apenas este trecho a legislação reconhece que a educação ocorre em diversos espaços normativos, porém, nos parágrafos primeiro e segundo, a legislação respalda uma educação permeada no âmbito escolar e que contribui com a formação para o mundo do trabalho e a prática social.

Conforme apontado na citação acima, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/96, menciona que a Educação contempla os processos formativos, contudo, não é mencionado no decorrer do texto da referida lei, como estes processos formativos serão contemplados e em todo o corpo textual é dado destaque apenas para a Educação no âmbito escolar.

Há que se considerar que os processos formativos em diferentes âmbitos não resumem, ou melhor expressando, não são sinônimos dos conceitos de Educação Social e Pedagogia Social que há anos e atualmente vêm sendo objeto de investigação por pesquisadores.

Tal defesa articulada em todo este capítulo é proveniente dos estudos teóricos e debates advindos do grupo de estudos NUPEPES-UEPG e da participação da autora em caráter voluntário da pesquisa intitulada “Os processos formativos sociais na América Latina: continuidade das análises sobre legislações educacionais” no ano de 2017. Esta pesquisa documental, ainda em desenvolvimento, tem por objetivos

identificar e analisar as legislações educacionais dos países que compõe o continente latino-americano.

Em 2017 a pesquisadora desta pesquisa, realizou buscas das legislações educacionais em 9 países da América Latina que são a Guatemala, Honduras, Nicarágua, República Dominicana, México, Paraguai, Peru, El Salvador. Em identificação das Leis Gerais/Fundamentais da Educação de cada país conforme termos utilizados em cada país, foram analisados que em todas as legislações que regem a educação nacional em seus respectivos países, há menção, artigos e defesa do Estado para respaldo legal de uma Educação que contemple outros espaços fora do âmbito escolar.³

Para se ter uma melhor compreensão do que esta pesquisa se relaciona com a defesa abordada nesta dissertação quanto a menção e inclusão destes termos nos documentos legais destes países, vale apresentar algumas amostras sobre alguns artigos das legislações educacionais. A primeira é a Lei Geral da Educação do Paraguai, lei nº. 1264/98 que descreve:

Art. 11, g) se entiende por educación no formal aquella que se ofrece con el objeto de complementar, suplir conocimientos, actualizar y formar en aspectos académicos o laborales, sin las exigencias de las formalidades de la educación escolarizada ni la sujeción al sistema de niveles, ciclos y grados, establecidos por el sistema educativo nacional; (PARAGUAI, 1998, p.04).

Art. 26 El sistema educativo nacional incluye la educación de régimen general, la educación de régimen especial y otras modalidades de atención educativa. La educación de régimen general, puede ser formal, no formal y refleja (PARAGUAI, 1997, p.06).

Os dois artigos dispostos na lei educacional do país apresentam a educação não formal, termo utilizado na legislação, como pertencente ao sistema educativo nacional, tendo um campo específico, para explicitação do que é esta modalidade educacional e que está separado pela letra g, que ao entendimento, compreende como um parágrafo na legislação brasileira.

A segunda é a Lei Geral da Educação do Peru, lei nº.66-97, também apresenta um artigo próprio para este termo e no caso desta legislação, está disposto no capítulo I na qual trata dos aspectos básicos do sistema educativo.

Art. 28 - El sistema educativo comprende los tipos de educación, formal y no formal, que se complementan con la educación informal. (PERU, 1997, p. 10).

³ O resultado da pesquisa sobre as legislações educacionais dos nove países latino-americanos, estão apresentadas nos apêndices deste trabalho.

*Art. 28, b) La educación no formal, es el proceso de apropiación de conocimientos, actitudes y destrezas que busca las finalidades de la educación formal de manera paralela a ésta para poblaciones especiales, utilizando una mayor flexibilidad en el calendario, horario y duración de los niveles y ciclos de la educación, así como una mayor diversidad de medios para el aprendizaje; c) La educación informal es un proceso de aprendizaje continuo y espontáneo que se realiza fuera del marco de la educación formal y no formal, como hecho social no determinado, de manera intencional. **El sistema la reconoce y la utiliza como parte de sus actividades.** (PERU, 1997, p. 11, grifo nosso).*

Na última linha da referida citação, o sistema educativo reconhece a educação não formal e informal como pertencente aos tipos de educação ofertadas no país, sendo pertinente referir-se ambos os países possuem suas leis educacionais no ano de 1997, refletindo que foram aprovadas um ano após a aprovação da LDBN 9394/96 aqui no Brasil.

Com isso, faz-se pertinente que a legislação educativa brasileira, por meio das políticas públicas, conceda abertura para este debate, tomando como exemplo estes e outros países latino-americanos que reforçam e afirmam a Educação em outros espaços como complemento da educação formal, conforme apresentado nos termos, que é ofertada no âmbito escolar. Ambas possuindo a mesma qualidade educacional e que se complementam para a efetivação do acesso e aprendizagem dos(as) educandos(as).

Como destacado, em todo o corpo da LDB 9.394/96, está pautada a educação nos espaços escolares e está firmada no seu art. 21, que compreende a educação escolar dividida em educação básica que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e abrange a educação superior.

Cabe também evidenciar que no artigo 39 a LDB n. 9.394/96 dá respaldo para a educação profissional e tecnológica condicionando-a ao ensino regular conforme artigo 40 e no artigo 58 a educação especial que é ofertada nos dispositivos da lei preferencialmente na rede regular de ensino, desvencilhando a oferta de educação especial em outros espaços para além da escola e que ofertam condições de atendimento para esta especificidade.

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o *ensino regular* ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a *modalidade de educação escolar* oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para

educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2020, p. 17,32,40⁴, grifo nosso).

O artigo 21 da LDB 9.394/96, apresenta a composição da educação escolar no país e destaca nos demais artigos a educação profissional e a educação especial, o que faz refletir sobre a necessidade de estar respaldada nesta legislação que rege a educação brasileira, a educação que acontece para além dos espaços escolares e que é mediado também por profissionais da área educacional. Ribas Machado (2014, p.37) contribui para estas reflexões apontando em suas pesquisas que:

Por considerar a Pedagogia Social como a leitura científica e teórica da Educação Social – perspectiva defendida por pesquisadores de diferentes países -, não se pode deixar de considerar que se trata de áreas que surgem da Pedagogia e da Educação geral, mas que devido às suas especificidades, com o passar do tempo foram demarcando suas diferenças diante da Pedagogia Escolar e que por isso não adentram da mesma maneira nos sistemas nacionais de educação em todos os países onde é encontrada.

Conforme as reflexões acima, a Educação Social e a Pedagogia Social possuem suas especificidades e por isso necessita de um artigo que contemple estas especificidades e que sejam aprofundados se possível em uma lei que possa reger a Educação Social e Pedagogia Social.

É possível perceber tal defesa, com a observação e leitura de que na LDB 9.394/96, contempla o ensino militar em seu artigo 83, entendendo, portanto, que se cabe um artigo de destaque para o ensino militar, nesta lógica também cabe a inserção da Educação Social e Pedagogia Social como aporte para a Educação que ocorre em diferentes espaços que não somente os escolares.

Diante disso, se faz necessário recorrer às minúcias deixadas pelos acontecimentos históricos para compreender os significados do movimento histórico atual, como é no caso do artigo 83 da LDBN, dedicado ao ensino militar e que atualmente atrela-se a este ensino ao Decreto n. 10.004 de 5 de setembro de 2019, na qual institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares⁵.

Ademais, sob o pretexto do aumento da qualidade da educação, a militarização não só se distancia da gestão democrática escolar, como aponta para incongruências frente à Constituição Federal de 1988, ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/1996), ao permitir a inserção de professores militares sem concursos e formação na área, bem como adotar normas e regras militares

⁴ As páginas citadas da LDBN estão indicadas respectivamente conforme os referidos artigos.

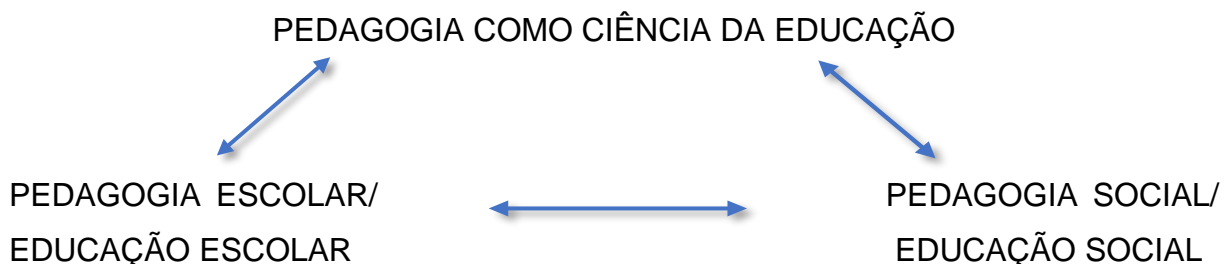
⁵ Para leitura complementar, ver posicionamento de estudantes sobre o tema, disponível no link: < <https://ubes.org.br/2019/10-problemas-graves-no-projeto-de-bolsonaro-para-militarizarescolas/>>.

que violam ou restringem a intimidade e vida privada dos estudantes. (PINHEIRO; PEREIRA; SABINO, 2019, p. 682).

Além da questão da inserção de um artigo que contemple o ensino militar, o Brasil vivencia por meio do decreto a articulação de um modelo de ensino militar que esteja encaixado na realidade das escolas públicas e que desfalca os trabalhadores da educação que são professores(as), pedagogos(as) e diretores(as) ao estar submetido ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) e que poderão sofrer o desfalque de suas ações educativas, com profissionais que não estejam qualificados para as demandas educacionais que exigem formação adequada.

Estas ações só revelam que as demandas educativas atuais perpassam os interesses do governo, respaldado pelo artigo que legitima este ensino e que 23 anos após a promulgação da LDB n.9394/96, o governo estabelece ações educativas que trarão consequências ainda mais desastrosas para a Educação Brasileira. Por isso, a defesa de uma ampliação de uma Educação que contemple todos os processos formativos e que está permeado pelas discussões e ações educativas no tocante à Educação Social e a Pedagogia Social.

Desta maneira, desaprova-se medidas que suprimam a liberdade de ensino, aprendizagem e expressão do educando, como é colocada no decreto sobre o PECIM nas escolas públicas, ferindo o direito que os (as) educandos(as) tem de acesso à educação afirmada pela LDB 9.394/96 com a “[...] liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.” (BRASIL, 2020, p. 9). Para demonstrar que os conceitos de Educação Social e Pedagogia Social se diferem da Educação Escolar e a Pedagogia, todavia, estão interligados no campo da Educação, segue esquema⁶ abaixo na qual demonstra que os tais conceitos são diferentes, mas se complementam.



⁶ Esquema retirado das pesquisas de Ribas Machado (2014) sendo inseridos pela autora, os conceitos de *Educação Social* e *Educação Escolar* para facilitar a compreensão do leitor quanto ao entendimento de que todos estes conceitos se complementam, porém, se diferem cada qual com suas características e que estão inseridas no campo das Ciências da Educação.

Esta estagnação quanto ao Estado dar respaldo por meio de vias legais para os estudos e as ações educativas na Educação Social e na Pedagogia Social, representa que o Estado burguês e a democracia burguesa aceleram as aprovações de Leis segundo seus interesses e os interesses do mercado.

O exemplo destas relações de interesses por parte do Estado burguês explica-se no artigo exclusivo para o ensino militar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.9.394/96 e posteriormente o projeto voltado atualmente para o PECIM, o que demonstra o interesse de que esta tenha sua expansão, tentando convencer educadores(as) e educandos(as) de que esta pauta, possa contribuir ao crescimento social e econômico, fortalecendo as ações militares respaldados pela via legislativa.

A importância da ideologia no âmbito da democracia burguesa está na formação do modo de pensar e na manutenção da crença de que o Estado representa toda a sociedade e funciona separadamente da economia. Essa visão de mundo compõe-se do mascaramento da desigualdade social pela naturalização das relações sociais como base do funcionamento da sociedade – um quadro que se completa com o individualismo exacerbado e a crença de que cada um tem uma participação igual no processo de escolha dos dirigentes. Esses pressupostos permitem mostrar o conflito social como um mal gerado por vontades individuais e a luta de classes como uma invenção da classe trabalhadora. (SCHLESENER, 2019, p. 366).

É importante a relação que está sendo feita entre a compreensão da necessidade de ações da Educação Social e Pedagogia Social frente a luta por reconhecimento deste campo educacional, constituídas em suas ações educacionais com os sujeitos desde a década de 1960 com a Educação Popular de Paulo Freire (1921-1997). Articula-se com o exposto na citação acima pela autora, de que, é mais conveniente para a democracia burguesa tratar de uma educação que mascara -se no militarismo como garantia de resolução dos problemas sociais e da desigualdade que a cerca.

Esta falácia da igual participação no processo de escolhas como bem destaca Schlesener (2019), não somente contempla as escolhas dos dirigentes, mas, portanto, está prejudicada também no âmbito do processo de criação de leis e decretos, em todos os setores da sociedade, inclusive o setor educacional, que se mostra contemplada por uma falsa participação da sociedade nas elaborações legislativas.

Neste viés sobre a importância sobre o respaldo legal da qual abarque a Educação Social e a Pedagogia Social na legislação educacional, cabe apresentar os

projetos de leis que transitam nas casas legislativas sobre a regulamentação da profissão do(a) Educador(a) Social no Brasil.

Uma lei educacional que insira os conceitos para melhor compreensão do poder público e da sociedade sobre a importância dos mesmos para uma educação transformadora em todos os espaços, outra, é uma lei que contemple a profissão do(a) Educador(a) Social que seja assegurados os direitos trabalhistas e de formação deste(a) profissional, respectivamente.

A aprovação do Projeto de Lei n. 2941/2019 na qual originou-se do PL n. 328/2015 do Deputado Telmário Mota e que ainda transita apenas na Comissão de Educação, precisa passar por mais duas Comissões: a Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público e Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, para que seja aprovado o referido Projeto de Lei.

Em breves notas, o Projeto de Lei busca regulamentar a profissão do Educador Social e propõe a sua atuação com base em uma formação de nível superior, mas que não desconsidera os que possuem ensino médio e atuam nesta área.

Ao transitar pela Comissão de Educação, foi designado o Deputado Federal Pedro Uczai do PT/SC para fazer a relatoria e entre os meses de setembro a novembro propôs parecer favorável à aprovação do Projeto de Lei desde que seja alterado o nível de escolaridade para nível médio.

Para alguns pesquisadores da área, tal mudança de nível de escolaridade para o Educador(a) Social é considerado um retrocesso, visto que se faz pertinente que o profissional tenha além de um preparo aprofundado sobre a área, possibilita ao trabalhador maiores condições de remuneração e com isso, qualidade no seu trabalho. O relator do projeto de lei não considerou o parecer como conclusivo, pois aguarda argumentos dos grupos que defendam a formação de nível médio e de nível superior.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394/96, legislação que rege a educação somente em caráter escolar e o Projeto de Lei n. 2941/2019 que trata da regulamentação da profissão do(a) Educador(a) Social, há que se analisar a emergência na efetivação de políticas públicas para o âmbito da Educação Social e Pedagogia Social que precisa se fortalecer e efetivar por legislações que darão respaldo para que estas ações sejam reconhecidas na educação e no âmbito da qualidade trabalhista deste profissional.

Cabe com esta reflexão, ressaltar a importância da articulação entre os estudos e as práticas da Educação Social e Pedagogia Social no campo educacional e da regulamentação da profissão oferecendo respaldo legal e legítimo, rompendo com o senso comum que a área pode receber em relação à sua importância para a sociedade e para os(as) educandos(as).

Gramsci (1975) citado por Schlesener (2015, p.197) posiciona-se diante do senso comum que tem por consequências paralisar as consciências e assim, impedir que se mobilizem para a mudança social: “Tanto mais quando para ter a galinha é necessário romper com a casca do ovo.”. É necessário que se quebre também, a casca do ovo e sejam avançadas as discussões da área e a regulamentação da profissão do (a) educador (a) social seja efetiva, fortalecendo as condições do trabalhador e as condições para o fortalecimento da área da Educação Social e Pedagogia Social que já faz parte das necessidades sociais para o desenvolvimento dos (as) educandos (as).

Não se limitando, portanto, somente a uma educação escolar que transparece problemáticas advindas das questões sociais que caminham juntas com os (as) educandos (as), mas pensar atrelado a um respaldo legal a fim de dar conta de dificuldades diante das suas condições sociais, econômicas e educacionais que demandam soluções e necessitam de atenção oferecida por esta área do conhecimento.

Quando continuo a leitura da LDB (BRASIL 1996), no parágrafo primeiro do artigo citado, percebo que o conceito de Educação é reduzido de forma brusca ao conceito de Educação Escolar – ensino – o que contribui para a invisibilidade da Educação que se faz fora da escola e a consequente desvalorização das ações socioeducativas protagonizadas por mais de um milhão de trabalhadores que atuam na Educação Popular, Social e Comunitária no Brasil, principalmente em ONGs, projetos e movimentos sociais. Com isso, o Estado exime-se da obrigação de financiar a Educação que ocorre em outros espaços que não a escola (PAIVA, 2011, p. 44).

O que se propaga aqui é a continuidade de mobilização para que sejam apresentados posicionamentos como este e que alcancem o âmbito dos debates educacionais para que a Lei que rege a educação nacional, a LDB n.9.394/96 acrescente um artigo em sua legislação que dê condições da Educação Social e a Pedagogia Social se fortaleçam e atuem em conjunto da educação escolar, atendendo também as especificidades para além deste espaço.

Havendo um artigo específico que regulamente, há a necessidade da criação de um documento próprio que descreva com detalhes o que esta área vem e irá contribuir no campo educacional a fim de que esteja clara que seus conceitos são diferenciados da educação como um todo, mas que está atrelada a Ciência da Educação segundo estudos teóricos de diversos países inclusive o Brasil.

Por fim, com a regulamentação de uma lei específica para tal, ter uma legislação que sustente o trabalho do(a) Educador(a) Social assegurará além de sua formação, condições para a qualidade de seu trabalho desde sua contratação. Projetos de Lei sobre a profissão do(a) Educador(a) Social poderiam ter condições de serem aprovados, mas caminham a passos largos diante das discussões que já concluíram 11 anos desde a apresentação de Projeto de Lei do ano de 2009 n. 5246/2009 que se tornou posteriormente o PL n. 2.676/2019 que está apensado atualmente ao PL 2941/2019, Projeto que precisa encerrar o parecer na Comissão de Educação e na Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público e Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania.

Estes dois respaldos legais caso sejam consolidados, serão considerados um avanço nesta área da educação que necessita, novamente afirmando, de uma lei que contemple a Educação Social e a Pedagogia Social na nas ações educativas como um todo, permitindo que tais conceitos sejam descortinados e possibilitem o entendimento e a alegação por meio legal que a Educação se faz presentes nos espaços escolares e não escolares.

Articulada com estas reflexões, considera necessário para o(a) pesquisador(a) e a pesquisa, dialogar sobre o tema e o objeto da pesquisa com o referencial teórico estudado. Diante disso, o próximo tópico que antecede o capítulo 2, abordará pelo aporte do materialismo histórico-dialético por meio das contribuições de Antônio Gramsci, horizontes para pensar a Educação Social e a Pedagogia Social.

Não há intenção na pesquisa de discutir sobre qual a melhor teoria que sustenta a área e as ações de Educadores e Educadoras Sociais, faz-se desnecessária este âmbito competitivo que desagrega reflexões importantes para a área. Considera-se importante a análise da área por diversas e diferentes fontes teóricas, que enriquece a pluralidade das discussões, elucida a Pedagogia Social e a Educação Social agregada à Educação e que se mostra indispensável a continuidade das suas ações para contribuir com a formação de crianças, jovens, adultos e idosos que delas participam.

1.3 EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL PELO APORTE TEÓRICO DO MATERIALISMO HISTÓRICO

Este subitem tratará da utilização da teoria Gramsciana para embasamento e compreensão da Educação Social e Pedagogia Social de acordo com este aporte que trará subsídios para compreender a discussão da temática por este viés. A escolha da utilização desta teoria nos estudos da Educação Social e Pedagogia Social ocasionou por dois motivos.

O primeiro deles é o fato da pesquisadora ser apresentada com mais profundidade às obras de Antonio Gramsci na Pós-Graduação em Educação da UEPG, nas aulas de Teoria e Educação e a disciplina optativa de Tópicos Especiais: Intelectuais e História da Educação na mesma universidade.

Este incipiente encontro ocorreu de modo mais aprofundado na Pós-Graduação e que se deixa aqui uma crítica aos cursos de graduação, principalmente nas Ciências Humanas e Ciências Sociais, ao deixarem de referenciar outros teóricos como o próprio Gramsci ou apenas comentarem sobre estes teóricos importantes na área da Educação como também ocorreu com a menção de Paulo Freire na graduação. Ambos estes fatos, decorreram da permanência durante o curso de Pedagogia da mesma universidade.

A utilização de Gramsci na Educação Social e Pedagogia Social não é de inteira exclusividade nesta pesquisa, pois, na busca do estado do conhecimento, durante a seleção de trabalhos que tivessem familiaridade com a temática da formação dos(as) Educadores(as) Sociais, houve quatro pesquisas de mestrado envolvendo o teórico.

Destes quatro trabalhos, duas pesquisas citam Gramsci em seu corpo textual e duas pesquisas utilizam categorias e teorias do teórico em suas análises. A pesquisa da Souza (2014), traz o estudo sobre o educador social no âmbito da formação e condição de trabalho, utilizando do recorte histórico entre 2007 e 2013 pelo levantamento de dados dos editais de concursos públicos municipais da região de Curitiba e que citando Souza Neto (2011), faz menção aos estudos de Gramsci.

Para Souza Neto (2011) a Educação Social é uma prática voltada ao desenvolvimento integral de um sujeito - seja ele um indivíduo, grupo social ou uma organização. Esse sujeito deve ser compreendido como 'aquele que dá respostas, que busca e constrói sua liberdade, no âmbito da práxis' (SOUZA NETO, 2011, p. 54), como aponta o autor: a compreensão do sujeito

baseada na perspectiva ontológica de Marx, Gramsci, Lukács, Dussel, Makarenko e Freire. (SOUZA, 2014, p. 53).

A autora trouxe a Educação Social no desenvolvimento das práxis e menciona autores que trazem o conceito e que também articula sua pesquisa ao desenvolvimento do educando da Educação Social remetendo a análise dos dados dos editais de concurso público para contratação dos profissionais da área.

Na pesquisa da Chagas (2007, p.06), traz a investigação sobre “a formação, as vivências e as expectativas do educador social, na prática do trabalho não-formal.”. Participaram da pesquisa, 14 educadores de uma Instituição Social Salesiana em Viamão, região metropolitana de Porto Alegre, buscando compreender o trabalho destes educadores por meio de entrevistas semiestruturadas e observações de educadores e educandos.

A autora utiliza em seu referencial a obra de Gramsci intitulada Cadernos do Cárcere, vol. 01 (1999) e destaca em seu estudo a importância da teoria atrelada à prática no trabalho dos(as) Educadores(as) Sociais.

Coligar teoria e prática para a efetivação da práxis é condição imprescindível para um trabalho de qualidade, pois segundo Gramsci: “Todo indivíduo ativo tem uma prática, mas não tem uma clara consciência teórica desta prática que, no entanto, é um conhecimento do mundo, na medida em que transforma o mundo”. Acredito que o referencial teórico dos educadores não é suficiente, pois eles, muitas vezes, estruturam suas ações educativas apenas na prática e apoiam-se uns nos outros, para sustentarem estas ações (CHAGAS, 2007, p. 82).

Ambas as pesquisas citam Gramsci em suas pesquisas, contudo, apontando mesmo que de modo repentino a importância deste teórico para a Educação Social, seja defendendo esta educação voltada para a práxis e articulando a consciência teórica, atividade prática e conhecimento para transformar o mundo.

Na dissertação de SILVA (2004), buscou-se discutir a formação de professores de formação licenciada, que atuam nos espaços para além do campo escolar, espaços que permeiam a Prefeitura Municipal de Uberlândia- MG- e que deste modo são caracterizados como Educadores Sociais segundo o trabalho. Todo o aporte teórico deste trabalho é em Gramsci e suas categorias de análise: trabalho, totalidade, contradição, historicidade, educação, economia e política. Sua análise envolveu a utilização de entrevistas semiestruturadas e questionários abertos.

Ao final da pesquisa a autora traz para reflexão, a ampliação da formação destes profissionais no âmbito da Educação Social que:

Sendo assim, defendo como proposta a reestruturação dos cursos de formação de professores para atender outros setores além da escola, e não a criação de um curso isolado de educação social. Parto do princípio de que em todas as relações sociais acontecem processos educacionais; então, toda educação é naturalmente social. (SILVA, 2004, p. 180).

Esta urgência de formação para que os profissionais docentes atuem nos espaços não escolares, todavia, educativos é defendida pela autora que seja realizada pelo aporte gramsciano, a fim de que “estes se tornem verdadeiros intelectuais orgânicos (numa concepção gramsciana), atores de uma possível contra-hegemonia” (SILVA, 2004, p.181).

Por último e não menos importante para o destaque é a pesquisa da Zangelini (2011), que estudou o papel e a formação do educador social na sociedade contemporânea, analisando o “Curso de Formação de Lideranças e Gestores Sociais realizado pela Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC) em 2011” (ZANGELINI, 2012, p. 06).

Utilizando-se da pesquisa de campo, com aplicação de questionário dirigido aos educadores para avaliarem as contribuições do curso, a pesquisadora compreendeu além do processo de formação que permeia estes educadores sociais, o processo de “[..] ação do educador social enquanto sujeito articulador de políticas públicas junto ao Estado, situado no meio da população em bairros de periferia urbana da cidade de Lages (SC),” (ZANGELINI, 2012, p. 06), intercalando das categorias intelectual orgânico, sociedade civil, hegemonia e Estado ampliado.

O curso torna-se alternativa educativa possível, pois parte da valorização do saber popular e da diversidade cultural na instância de uma instituição de ensino superior. Na nossa perspectiva, consideramos relevante a associação dos saberes - popular e acadêmico -, buscando a elevação cultural da classe trabalhadora, com vistas à participação consciente e ativa do sujeito na sociedade em que vive. Ancoramo-nos em Gramsci (1916, p. 24) quando tratamos de elevação cultural, que implica em ‘organização, disciplina do próprio eu interior, é tomada de posse da própria personalidade, é conquista de uma consciência superior, pela qual se consegue compreender o próprio valor histórico, a própria função na vida, os próprios direitos e os próprios deveres’ (ZANGELINI, 2012, p. 100).

A reflexão da pesquisadora revela a importância da articulação de saberes populares que estejam atrelada a universidade como local para socialização desses saberes, a fim de auxiliar na formação dos(as) Educadores(as) Sociais, além de

destacar que Gramsci é reconhecido por sua valorização do saber popular, “[...] e apostou na elevação da cultura dos trabalhadores, ou seja, na formação de lideranças – intelectuais orgânicos – como estratégia de mobilização de massa, transformação da sociedade e construção de projeto societário.” (ZANGELINI, 2012, p.14).

Efetivou-se, portanto, com essa amostragem dos trabalhos relacionados à formação de Educadores e Educadoras Sociais, a análise da compatibilidade entre a temática da Educação Social e Pedagogia Social e o aporte teórico gramsciano. As citações e menções de Gramsci nos trabalhos, reforça que há escritos dessa temática que pensaram possibilidades de formação dos Educadores(as) Sociais de acordo com algumas categorias de Antônio Gramsci selecionadas nas pesquisas.

Com isso, revelaram respaldo para que esta formação ocorra em prol também formação de Educadores(as) Sociais e educandos(as) para assumirem conscientemente o papel de intelectuais orgânicos, uma das categorias gramscianas que contempla demandas de luta da classe trabalhadora.

Além do conceito de intelectual orgânico, o elemento da coletividade está intrinsecamente ligado às suas escritas e relaciona o agir de um grupo coletivo e não isoladamente com o “Moderno Príncipe” que significa para Gramsci, o partido político e que deveria “[...] ser o propagandista e o organizador de uma reforma intelectual e moral, o que significa criar o terreno para um desenvolvimento ulterior da vontade coletiva nacional-popular no sentido de alcançar uma forma superior e total de civilização moderna.” (GRAMSCI, 1997, p. 08).

Atualmente, o “Moderno Príncipe”, que não representa a classe trabalhadora, impõe ao coletivo, uma barreira para que sejam alcançadas as demandas propostas pelo coletivo, ou seja, algumas vezes este não está em consonância com os objetivos que são solicitados pelo coletivo, necessitando portanto, de vários acordos para que propostas e projetos advindos deste coletivo sejam atendidas, como é o caso do coletivo constituído pelos Educadores Sociais de várias localidades do país que lançaram a necessidade da criação de uma lei que regulamente a profissão do Educador Social para os deputados⁷ e estes posteriormente, deveriam levar suas propostas para debate e pauta no congresso brasileiro.

⁷ Lembrando deste processo histórico, houve a criação de dois Projetos de Lei demandadas do coletivo dos Educadores Sociais, a qual a primeira trata da criação da profissão do Educador Social no país (PL n.5346/2009) e o outro Projeto de Lei que visa a regulamentação da profissão (PL n. 328/201). Ambos demandaram intensos debates diante da necessidade que foi surgindo dos coletivos ao longo do tempo,

Deste modo para analisar o processo formativo dos Educadores(as) países disposições sociais e culturais diferenciados, cabe analisar o seu processo histórico, ou seja, buscar compreender estes sujeitos como constituintes de seu contexto histórico e atrelar seu contexto histórico ao contexto socioeconômico é indispensável para analisar os coletivos que vão se constituindo diante das necessidades sociais entendendo como estes sujeitos se posicionam no mundo.

O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico do conformismo e do homem-massa do qual fazemos parte? Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa [...] criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torna-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais desenvolvido (GRAMSCI, 1999, p. 12).

Deste modo compreender os sujeitos, os coletivos é também analisar sua intelectualidade, pois, todos podem ser considerados intelectuais, mas nem todos a exercem e como esta intelectualidade é exercida, e para quem é exercida segundo estudos de Gramsci (1991). O teórico faz diferenciação entre o intelectual orgânico que vai contra um sistema hegemônico e o intelectual tradicional que pretende buscar a manutenção deste sistema hegemônico organizado desde os partidos políticos até a organização do Estado e o seu posterior controle.

Mas é também importante e útil que, na massa dos intelectuais, ocorra uma fratura de caráter orgânico, historicamente caracterizada; ou seja, que se crie, como formação de massa, uma tendência de esquerda, no significado moderno da palavra, isto é, uma tendência orientada para o proletariado revolucionário. (NOSELLA, 2008, p. 59).

O autor traz também o conceito da criticidade tanto para os intelectuais como também ao pesquisador (a) que precisa compreender a teoria com profundidade, deixando as questões pessoais para se debruçar e estudar com profundidade alguma teoria “com ‘furor heroico’ (isto é, estudada não por mera curiosidade exterior, mas por profundo interesse) [...]” (GRAMSCI, 1999, p. 95).

Deste modo, não há como compreender os Educadores(as) Sociais sem pensar no homem enquanto sujeito participativo de um coletivo, derivado de sua ideologia e forma de compreender agir a interferir ou não na sua realidade. A profissão do Educador(a) Social é distribuído em diferentes locais de atuação a exemplo dos

mas que necessitaram intrinsecamente da ação dos parlamentares de levarem estas discussões para pauta nas reuniões governamentais.

hospitais, escolas, asilos, instituições que possuem o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, o sistema prisional, o trabalho com crianças e adultos em situação de vulnerabilidade social.

Portanto, pensar Gramsci na educação buscar descobrir como os educandos estão sendo formados pelos Educadores(as) Sociais, ou seja, se estes trabalham com seus educandos de modo passivo, a fim de apenas sanar seus problemas atuais para controle de um sistema social, ou além de buscar a resolução dos problemas sociais, propiciar aos educandos a possibilidade de pensar a sociedade como algo mutável e não estático e que pode sim partir de um coletivo que advenha da classe trabalhadora.

Por outro lado, dado que o homem é também o conjunto das suas condições de vida, pode-se medir quantitativamente a diferença entre o passado e o presente, já que é possível medir a proporção na qual o homem domina a natureza e o acaso. A possibilidade não é a realidade, mas é também ela, uma realidade: que o homem possa ou não possa fazer determinada, isto tem importância na valorização daquilo que ele realmente se faz. Possibilidade quer dizer 'liberdade'. (GRAMSCI, 1999, p. 47).

Para ressaltar ainda mais a importância do estudo da teoria Gramsciana para a contemplação do Educador(a) Social enquanto sujeito no processo formativo de sua profissão, Nosella (2008) ainda traz Gramsci como superador do marxismo ortodoxo, bem como um educador que contempla questões humanas, um educador humanista. Cabe, portanto, aos educadores deixarem em voga os estudos de Gramsci não somente para uma análise política da sociedade, mas que possibilite pensar ações emancipadoras por meio das ações educacionais nos espaços escolares e não escolares.

1.4 ANTÔNIO GRAMSCI COMO PROPOSTA DE REFLEXÃO PARA LUTA DA CATEGORIA DOS(AS) EDUCADORES(AS) SOCIAIS

Diante das reflexões acima, torna-se possível realizar uma relação que Gramsci possui com os(as) Educadores(as) Sociais, seja por sua trajetória de luta por uma sociedade sem injustiças e comandada por fascistas que manipulam a vontade da massa e impõe suas regras para manutenção de seu regime, seja também, por seus escritos teóricos, de profundo conhecimento e que revelam um teórico comprometido com a luta de classes, indiferentemente de suas condições físicas, psicológicas e emocionais ao realizar escritos concomitante à sua vida carcerária.

Contudo para compreender ainda mais o teórico, cabe caminhar pela via de um de seus importantes conceitos que serão utilizados no terceiro capítulo, este é o conceito de Intelectuais Orgânicos. Fontes (2018), afirma que algumas categorias são tratadas de modo superficial e com diferentes definições, independentemente do posicionamento ideológico, perdendo seu verdadeiro significado e constância para compreender a sociedade. A autora também ressalta que:

Gramsci jamais desconsiderou a importância da revolução socialista e da possibilidade concreta de uma sociedade comunista. Nesse sentido, deixa de lado interpretações que o fantasiam de arauto de uma sociedade onde o capitalismo não é mais questionado para nos dedicarmos às contradições que atravessam sua interpretação no terreno dos que respeitam o fato de que nosso autor, ao escrever os *Cadernos do Cárcere*, era um pensador comunista encarcerado pelo regime fascista, penosamente redigindo uma obra *für ewig*, na qual condensava sua experiência de militante comunista e procurava esclarecer as exigências da luta de classes nas sociedades capitalistas dos anos 1930. (FONTES, 2018, p.219).

Diante do exposto, é possível deixar as coisas claras para uma compreensão inicial, mas que fará toda a diferença de que Gramsci criticou a sociedade capitalista, posicionando-se contra ela e pautou-se em outro tipo de sociedade onde a classe trabalhadora, a massa, ocupasse lugar nas tomadas de decisões e se organizassem conforme suas pautas necessárias.

Relacionando as reflexões sobre a sociedade capitalista, articula-se a reflexão sobre o conceito de Intelectuais Orgânicos, partindo da afirmação de Gramsci (1982, p.07) de que “Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então: mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais.”.

Com isso, considera-se importante ao estudar o conceito de intelectuais orgânicos, contudo compreendendo à qual grupo social se dirige, e qual, seu posicionamento político na sociedade. Pode citar este exemplo, a categoria dos(as) Educadores(as) Sociais, que podem ser caracterizados como um grupo e que neste grupo historicamente se constituiu intelectuais, mas qual o destino destes intelectuais para o grupo e para a sociedade: reforçam um estado burguês desigual, acatando suas ações negligentes como naturais ou vão na contramão do estado burguês em prol da luta de classes?

A condução entre uma destas alternativas para organização de um grupo da qual contemplam formações de intelectuais orgânicos da classe burguesa, ou intelectuais orgânicos da classe trabalhadora. Outros conceitos que estão interligados com o conceito acima é o de hegemonia que representa a dominação ideológica de

uma classe para outra no tocante aos valores sociais junto do conceito de Estado verificada posteriormente, contudo que ambos estes dois últimos conceitos estão relacionados diante do modo de ser da sociedade.

Na hegemonia que paira sobre a sociedade e que institui esta hegemonia via diversos caminhos como a mídia, a instituição escolar, a religião, a organização social, entre outras maneiras, que ao longo da história da sociedade capitalista, tornam-se maneiras de enfraquecimento da organização da classe trabalhadora, classe dirigida que necessita de ampliação da sua organização para se tornar classe dirigente.

Com estas palavras, pode-se refletir que há uma democracia do sistema hegemônico, democracia do Estado burguês, disfarçada da democracia habitualmente ouvida e propagada como maneira de manipulação e disseminação de ideias demonstrem que este Estado atende as demandas das massas e dos subalternos.

Diante disso, é possível relacionar-se perfeitamente com uma democracia que atenda aos interesses do Estado burguês e que como artífices para continuidade da hegemonia, abra brechas para caminhos ditos “democráticos”, por meio de elaboração de algumas legislações que possam dar ideia de que a classe trabalhadora está sendo contemplada em seus interesses, o que de fato um ato falacioso.

Por último e não menos importante, os dois conceitos, ligados aos conceitos de grupos dirigentes e grupos dirigidos, que surgiram conseqüentemente para compreensão da sociedade, articulam-se ao conceito de Estado que para Gramsci (1982) faz parte de uma ação da hegemonia da classe dominante e que exerce função coercitiva.

Por enquanto, pode-se fixar dois grandes ‘planos’ superestruturais: o que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é; o conjunto de organismos chamados comumente de ‘privados’) e o da ‘sociedade política ou Estado’, que correspondem à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico’ (GRAMSCI, 1982, p. 10-11).

Pensar neste conceito de Estado por estes dois elementos é refletir sobre a importância da formação de intelectuais orgânicos, para a classe trabalhadora que organize formas de enfrentamento destes dois elementos que compõe o Estado, agindo de modo contra hegemônico.

Pode-se relacionar as pautas originadas historicamente sobre a necessidade de que a Educação Social e Pedagogia Social, sejam considerados nos debates educacionais e políticos no âmbito da criação de leis que regulamentem tanto o trabalho profissional, como assegurem um campo formativo na área. Deste modo, além da conquista de direitos para Educadores e Educadoras, possibilitará um primeiro momento de organização contra hegemônica na sociedade.

Neste capítulo foram abordados ao contexto histórico da Educação Social e da Pedagogia Social, atribuindo como parte deste contexto, as ações da Educação Popular no Brasil que fez parte desta trajetória. Atrelado a este momento, houve o diálogo sobre a regulamentação da profissão do(a) Educador(a) Social, impactado pelo Projeto de Lei n. 2941/2019, que caminha em passos curtos para ser sancionada e efetiva na realidade destes profissionais consideráveis na Educação em especial, a Educação Social e a Pedagogia Social.

Por fim, foi exposto a Educação Social e a Pedagogia Social com as contribuições do materialismo histórico-dialético, em especial ao pensamento de Antônio Gramsci (1891-1937), que se fará presente também nas análises dos dados que estão dispostos no terceiro capítulo.

Esse aporte teórico contribui para analisarmos a Educação Social e a Pedagogia Social, como caminho para o acesso à Educação que ande na contramão do capital, não sendo uma assistência a quem deles(as) participa, mas uma Educação Social e uma Pedagogia Social que caminhe para a conscientização do coletivo (GRAMSCI, 2001), para uma sociedade que evolua para além do capital.

No segundo capítulo serão abordadas reflexões, por uma contextualização histórica sobre a extensão universitária, suas contribuições e aspectos que permitam analisar sua importância para a universidade e a comunidade. Estas reflexões estarão interligadas com as ações que ocorreram no curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019 e que auxiliarão a dialogar sobre o papel da extensão para a formação de Educadores e Educadoras Sociais no país.

CAPÍTULO 2

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO E MOBILIZAÇÃO DE SUA IMPORTÂNCIA PARA FORMAÇÃO HUMANA

Este capítulo trata por apresentar o histórico na extensão universitária, modalidade presente no Ensino Superior e que está entre os três pilares da universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão. Esta última surge para abranger uma necessidade da articulação de duas relações: a universidade e a comunidade.

Atualmente um dos documentos da qual a extensão universitária é tratada é a Lei que rege a Educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação da educação Nacional, que em sua primeira versão de número 4.024 datado do ano de 1961 considera em seu título IX, do artigo 69, na alínea c), da qual aponta que os estabelecimentos de Ensino Superior, ministrem cursos de extensão abertos a candidatos aptos para exercício das atividades extensionistas.

Posteriormente no ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96 configurou-se em documento que avançou quanto as temáticas a serem apontadas na Educação, modificando também o número da lei que passou a ser 9394/96. A legislação educativa avançou no sentido de contemplar de um modo amplo, as características e organização da Educação Básica e com o Ensino Superior não foi diferente. Em seu capítulo IV que aborda apenas a Educação Superior, no artigo 43 que trata da finalidade do Ensino Superior, nos seus incisos 7º e 8º, descrevem a obrigatoriedade das universidades em:

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, 2020, p.34).

O inciso VII assinala que a extensão precisa estar aberta à comunidade e destas atividades extensionistas, resultam as contribuições tecnológicas, culturais articulado a pesquisa, relacionando com os elementos do tripé da universidade que é a Pesquisa e o Ensino. O inciso VIII reforça o desenvolvimento destas atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares que é a Educação Básica e o Ensino Superior.

No artigo 77 em seu parágrafo 2º, se destina os recursos públicos às atividades de pesquisa e extensão que poderão receber contribuição financeira do Poder Público, incluindo as bolsas de estudo para este fim. Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases n.9394/96, ampara a extensão para que se realize e possibilite o acesso tanto à comunidade para participação nos projetos e vivenciarem os espaços das universidades que possuem caráter público, quanto aos discentes e docentes que formulem seus projetos e recebam auxílio financeiro para a realização das atividades.

Entretanto, a história da extensão é anterior ao momento da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. Sua trajetória é datada pelas ações de Paulo Freire, que expressava diversas atividades voltadas para a comunidade e que incluía a participação da União Nacional dos Estudantes (UNE), voltada para a alfabetização de jovens e adultos e que em geral, estas ações extensionistas não eram registradas nos currículos dos cursos de graduação e aconteciam em períodos diferenciados em relação as aulas como em período noturno e finais de semana. (DEUS, 2020).

Anterior ao ano de 1960, na América Latina, buscava-se o acesso ao Ensino Superior pelas classes populares, líderes latino-americanos, “[...] como son el maestro de Bolívar, Simón Rodríguez (1825) y el mexicano José Vasconcelos (1920)”, (CONEJO *et al.*, 2017, p.54), manifestaram este anseio de desenvolvimento cultural e social da qual ampliasse o acesso as universidades e do conhecimento científico produzido no Ensino Superior, por meio da extensão, configurando neste momento histórico, uma nova etapa na vida universitária.

Contudo, no ano de 1918, despontou um movimento que marcou a história da extensão universitária na América latina, inclusive no Brasil e que se denominou de a Reforma de Córdoba, na Argentina. A base desta reforma é a organização estudantil que descontentes com a modalidade tradicional de organização das universidades, integraram o grupo de estudantes universitários em prol da luta e resistência na defesa de seus ideais democráticos, buscando a reforma universitária. Entre suas ações reivindicatórias, a extensão não deixou de ser mencionada como uma necessidade de oferecer um caminho de acesso nas universidades para toda a comunidade, não mais restringindo o conhecimento entre os pertencentes da academia, contudo, ampliando o acesso a este conhecimento científico por meio da extensão que firmaria seu compromisso com a sua função social.

Azevedo e Oliveira (2008, p.66) apresentam as pautas necessárias para que a reforma universitária fosse efetiva, desmantelando o modelo tradicional e retrógrado de organização acadêmica:

[...] autonomia universitária; eleição de dirigentes pela comunidade acadêmica; concursos para aprovação de cargos docentes; livre docência; não obrigatoriedade de frequência nas aulas; gratuidade do ensino; renovação dos métodos de ensino e aprendizagem; assistência social para permanência dos estudantes e democratização do acesso; extensão universitária e integração latino-americana.

O movimento de Córdoba na Argentina em 1918, impulsionou outros países latino-americanos, incluindo o Brasil. A ampliação dos debates sobre as universidades, articulado com a extensão alcançou países como a Guatemala em 1949, o Chile em 1957, o México em 1972, organizaram-se para eventos que tratassem sobre novas pedagogias universitárias atreladas às reflexões sobre a extensão universitária. (GOMES; CORTE; ROSSO; 2019).

No Brasil o nascimento das universidades ocorreu de modo mais tardio e destinado para a classe abastada, mais especificamente destinadas aos portugueses que colonizavam o país junto as elites, vivendo o período da República Velha (1889-1930), estando em vigência no poder as oligarquias dos latifundiários. Com isso, os movimentos sociais foram surgindo neste período a fim de combater contra essas classes dominantes de latifundiários no poder. Os movimentos sociais neste momento foram os precursores quanto ao surgimento dos movimentos estudantis posteriormente. (GOMES; CORTE; ROSSO; 2019).

Em 1928, dez anos após o Manifesto de Córdoba, os estudantes do Rio de Janeiro, mobilizaram-se para a criação do Comitê Central Pró-Reforma Universitária que contou com a participação de aproximadamente 800 estudantes em assembleia. O Comitê publicou o documento denominado Manifesto Pró-Reforma Universitária, da qual reafirmava as reivindicações apontadas em Córdoba, aproximando-se dos ideais proposto no documento. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018).

Em 1929, estudantes contrários as reivindicações do outro comitê que se posicionavam a favor de ideais democráticos e a favor da reforma universitária, criaram a Comissão Central da Casa do estudante. Com isso para não desistirem de seus ideais de luta pela autonomia universitária, os estudantes criaram outro Comitê chamado Pró-Democracia Universitária ou em outro termo, Pró-Universidade Democrática. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018).

A imprensa local contribuiu para a difusão dos propósitos do grupo que elaborou um novo documento intitulado Manifesto aos Estudantes Brasileiros, apresentando seus ideais em “palestras, discursos e entrevistas, inclusive gerando a publicação, em 1932, do livro intitulado Diretrizes da Educação Nacional, de autoria do estudante Djacir Menezes, integrante do comitê”. (CUNHA, 1989 *apud* AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p.43).

O manifesto foi subdividido em seis partes: 1. Companheiros!; 2. Qual é a Universidade Atual; 3. Função Social da Universidade; 4. ‘Demos’ Universitário; 5. Postulados Cardeais da Reforma; e 6. Juventude Universitária. O mais interessante é observar que o termo ‘demos’, no quarto tópico, não era usual no Brasil e o uso das aspas indica que foi transplantado de outro documento. Supõe-se que tenha sido do Manifesto de Córdoba, pois o mesmo utilizou essa nomenclatura para designar o lugar dos estudantes. Inclusive, o documento citou os estudantes argentinos e os chilenos para exemplificar a responsabilidade da juventude universitária em manter viva e hasteada a bandeira da renovação universitária [...]. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p.43).

Cabe destacar neste período histórico que, no ano de 1938 houve a criação da União Nacional dos Estudantes, da qual a criação do grupo foi uma das pautas presentes no Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira elaborada pelos discentes. Neste período eram levadas sugestões e não reivindicações educacionais ao governo ditatorial de Getúlio Vargas. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018).

Diante do cenário de diferentes posicionamentos e a “heterogeneidade entre seus dirigentes, existindo momentos mais liberais e outros mais socialistas,” presentes no movimento estudantil, a união da luta estudantil com a luta do proletariado articularam-se pela reivindicação da reforma universitária, a extensão universitária e a defesa e o surgimento das universidades populares. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p.45).

Dois anos depois, houve a criação do decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931, que dispõe do Estatuto das Universidades Brasileiras, todavia, sem fazer menção quanto ao Manifesto de Córdoba (1918). Em seu artigo 109, explicita que a extensão universitária está dedicada “diffusão de conhecimentos philosophicos, artisticos, litterarios e scientificos, em benefício do aperfeiçoamento individual e colectivo.” (BRASIL, 1931).

§ 1º De accôrdo com os fins acima referidos, a extensão universitaria será realizada por meio de cursos intra e extra-universitarios, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações praticas que se façam indicadas.

§ 2º Caberá ao Conselho Universitario, em entendimento com os conselhos tecnico-administrativos dos diversos institutos, effectivar pelos meios convenientes a extensão universitaria. (BRASIL, 1931).

Os defensores da reforma universitária, defendiam também que a reforma estivesse articulada com a reforma cultural e política. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018). Desta maneira, a universidade não mais deveria ser espaços da minoria, como ao decorrer da sua constituição histórica, que se voltava para a formação das elites, mas neste momento, era necessário pelos anseios do movimento de reivindicação dos estudantes, a exigência de uma nova organização de universidade com ampliação do acesso ao Ensino Superior pela classe trabalhadora.

Esta nova organização advinda da reforma universitária, ampliaria outras possibilidades de acesso, que seriam para as camadas populares, o caminho para a entrada e permanência na universidade, fruto do engajamento dos estudantes universitários e principalmente dos ideais defendidos e impulsionados pelo Manifesto de Córdoba em 1918:

O ensino não poderia mais ser centralizado na formação de profissionais elitistas, mas na defesa de uma causa nacional e latinoamericana, promovendo direitos políticos e civis para toda a população. Precisava ser uma universidade integrada ao povo.

Por isso a preocupação em expandir a universidade, fazendo com que se vinculasse com a comunidade de seu tempo, contemplasse os diversos matizes culturais das regiões, estimulando a solidariedade e a cooperação, para assim se ter mais justiça social e educação pública universal. Para tanto a universidade precisava ser autônoma, o que justifica as proposições defendidas no Manifesto de Córdoba e apoderadas com força pelo movimento estudantil brasileiro na década de 1960. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p.46).

As reivindicações estudantis brasileiras não obtiveram tanta força como no movimento de Córdoba e isso ocorreu provavelmente pela redução do número dos estudantes universitários, o processo de consciência política ainda em amadurecimento e a falta de envolvimento com toda a classe trabalhadora, fato que ocorreu apenas em 1960. “O ápice deu-se em 1968, quando atividades do movimento estudantil foram fortemente combativas e ingressadas nas lutas políticas [...]”. (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p.45). Contudo, o engajamento dos estudantes que buscavam melhorias na qualidade da formação no Ensino Superior, foi fator preponderante para que as propostas para a reforma universitária não estagnassem ou se perdessem ao longo da história.

Em importante resumo, a extensão universitária é proveniente, portanto, destes movimentos sociais, em especial os movimentos estudantis, contendo como grande marco das reivindicações sobre a reforma universitária, o movimento de Córdoba (1918) com sua pauta Manifesto Liminar que buscou “vincular a universidade ao povo”. O movimento iniciado em Córdoba na Argentina, alcançou demais países latino-americanos e que caminhou para o Brasil no início dos anos de 1960 com o Movimento Cultura Popular, originário de Germano Coelho e Miguel Arraes em Pernambuco e que estendeu com Paulo Freire com o SEC- Serviço de Extensão Cultural- (LEHER, 2015, p. 01).

O Serviço de Extensão Cultural foi criado em 1962 e contou como projeto a extensão universitária e um projeto de modernização da universidade e teve entre seus objetivos, dois principais que foram:

Promover a difusão cultural, levando a Universidade a agir junto ao povo, através dos meios de divulgação a seu alcance;
Realizar, na Universidade e fora dela, cursos de extensão e seminários visando, sobretudo, ao estudo da realidade e cultura brasileira e dos problemas da região; (VERAS; MENDONÇA, 2005, p.15).

Cabe ressaltar como práticas contrárias a uma universidade conservadora, a criação da Revista Estudos Universitários, que buscou publicizar pesquisas, projetos e ações educacionais junto da Rádio Universidade que foram também iniciativas de Paulo Freire. (VERAS; MENDONÇA, 2005), tornando-se atividades basilares para demarcar territorialmente e teoricamente a função da extensão e o acesso as universidades para as classes populares.

O contexto brasileiro é reconhecido na história da extensão latinoamericana como avanços quanto a oferta e atividades extensionistas, não deixando de destacar as ações de Paulo Freire (1921-1997):

También destacan experiencias brasileñas (1958-1964), que mostraron gran avance en la vinculación pueblo y universidad, dando como resultado el surgimiento de nuevos proyectos y entidades; Darcy Ribeiro y Paulo Freire se subrayan como baluartes en la creación de secciones de difusión cultural universitaria. (CONEJO *et al.* 2017, p. 55).

No ano de 1968, foi normatizada a Lei n. 5.540 datada de 28 de novembro de 1968, da qual estabelece normas de organização e funcionamento do Ensino Superior.

Importante enfatizar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa de que trata a legislação no artigo 2º, fortalecendo a ideia da organização da extensão com base nas duas estruturas que compõe o que é denominado o tripé da universidade e que em seu artigo 40, assegura que “As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de Extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento.” (BRASIL, 1968).

Avançando para a década de 1970, Ruiz (2002) citado por Conejo *et al.* (2017), expõe um marco na extensão com as conferências latino-americanas colocando em pauta, que a relação entre comunidade e universidade devem ser:

[...] permanentes, vivas e intensas y su interacción tiene una respuesta dialéctica al servicio de las transformaciones sociales, en una relación que más que interpretar la historia permite ser agente transformador y orientador de los cambios sociales (RUIZ, 2002 apud CONEJO et al. 2017, p.54).

Cabe também enfatizar que o avanço da ditadura entre as décadas de 1960-1970, na América Latina e em especial no Brasil, as discussões e ações da extensão, foram considerados ameaçadores aos regimes e diante deste difícil contexto e a extensão foi apensada em segundo plano e com isso, caracterizando-se como prática assistencialista. (DEUS, 2020).

Para o fortalecimento da relevância da extensão universitária, a comunicação entre universidade e sociedade, tornou-se indispensável a presença dos movimentos sociais, o que contribuiu para o fortalecimento das discussões e da organização das atividades extensionistas nas universidades.

Portanto, o contexto histórico da década de 1980 segundo Deus (2020), foi um período de maior organização da sociedade civil, para se opor ao regime ditatorial iniciado em 1964. “Muitos dos protagonistas de movimentos sociais se colocaram em defesa da democracia e foram responsáveis pela estruturação da concepção da Extensão Universitária que se pretendia alcançar.” (DEUS, 2020, p. 49).

Foi necessário refletir a Extensão universitária brasileira em seu período pós-ditatorial e o caminho continuava a ser necessariamente a mobilização e deste modo, com a participação de 33 universidades públicas simbolizada com as participações de pró-reitores e representantes de outros cargos universitários, criou-se o Fórum de Pró-reitores de Extensão das universidades brasileiras FORPROEX- em 5 de novembro de 1987.

A criação do FORPROEX ocorreu no I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e pode afirmar que sua criação foi um marco de fundamental importância para o fortalecimento das discussões sobre a extensão no país e a defesa de pautas voltadas ao tema que busquem a continuidade das ações extensionistas, não mais como caráter assistencialista da qual já foi atribuída, mas com caráter educativo e formativo entre universidade e comunidade.

A constituição de 1988, em seu artigo n. 207 proporciona o enfoque para o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, atrelada a autonomia universitária quanto às questões didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. (BRASIL, 1988). “A relação dialético transformadora — proposta a ser cumprida no trânsito entre a universidade e a sociedade — tenciona a abertura de espaço para as forças sociais que buscavam as arenas de representação dos seus interesses no ensino superior.” (DEUS, 2020, p. 51), o que demandou intensos debates para o fortalecimento de propostas que buscassem ainda mais o enraizamento da extensão enquanto item essencial para formação acadêmica e humana.

Prosseguindo com as reflexões sobre a trajetória histórica e de luta pela efetivação da extensão universitária no Brasil, as legislações educacionais trouxeram em seus artigos, referências sobre a organização da extensão, o que reforçou sua relevância para as universidades e que aproxima universidade com a comunidade, docentes e discentes quanto a formação para além da sala de aula.

Além da LDBN n.9396/96 que rege a educação brasileira e que faz menção em seu documento da extensão universitária como discutido anteriormente neste texto, o Plano Nacional da Educação (PNE) do ano de 2001, apresentou a organização do Ensino Superior e em sua meta 21, o documento propõe para as instituições de ensino superior, a validação das ofertas de cursos de extensão, garantindo a busca por “[...] atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional.” (BRASIL, 2001) e que conecta a formação contínua e de modo aprofundado para os(as) estudantes em sua vida acadêmica.

A meta 23 já conduzia para o cumprimento da reserva dos 10% dos créditos dispostos da graduação no ensino superior para a “[...] atuação dos alunos em ações extensionistas” (BRASIL, 2001), no quadriênio do ano de 2001, da qual foi disposto a

meta. Posteriormente em maio de 2012, a FORPROEX publicou o documento intitulado Política Nacional de Extensão Universitária trazendo inicialmente em seu documento, 3 objetivos que merecem destaque e que apontam com clareza, o papel da extensão nas universidades brasileiras:

1. Reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;*
2. Conquistar o reconhecimento, por parte do Poder Público e da sociedade brasileira, da Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação universitária, integrada a uma nova concepção de Universidade Pública e de seu projeto político-institucional; 3. Contribuir para que a Extensão Universitária seja parte da solução dos grandes problemas sociais do País; (BRASIL, 2012, p.09).

Os objetivos apontados na Política Nacional de Extensão Universitária reafirmam propósitos destacados no Plano Nacional de Extensão Universitária, criado em 1998 e que segundo o documento, possui com intuito de permitir unidade nacional aos programas em desenvolvimentos nas universidades, garantir os recursos financeiros para a continuidade das atividades, reconhecimento do poder público de que “a extensão universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de universidade cidadã e 4) a viabilidade de interferir na solução dos grandes problemas sociais existentes no país.” (BRASIL, 1998).

O documento elaborado coletivamente e aprovado durante o XXXI Encontro Nacional realizado em Manaus- AM, orienta para as ações e implementações da extensão universitária e na estrutura do texto, além de tópicos importantes como apontamentos sobre o panorama nacional e internacional, contexto atual, o conceito de extensão universitária, o documento reforça que para contribuir em sua implementação é necessário pautar-se nas 5 diretrizes.

Portanto, as diretrizes Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social, possibilita auxiliar na superação das três crises da Universidade Pública⁸ que são a crise da hegemonia, crise da legitimidade e crise institucional.

Este conceito é criado por Boaventura de Sousa Santos (2004) e foi citado no documento apontando que, a crise da hegemonia se refere a contradição entre a

⁸ SANTOS, Boaventura S. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 11).

“função tradicional da universidade [...] e a função de produzir padrões culturais médios e conhecimentos instrumentais, exigidos pelo desenvolvimento capitalista no século XX.” A crise de legitimidade diz respeito a hierarquização dos saberes nas instituições de ensino e a crise institucional se refere a contradição entre as reivindicações pela autonomia universitária em face da produtividade da qual precisa estar submetida. (FORPROEX, 2012 *apud* SANTOS, 2004.).

Todavia, não é intenção desta pesquisa aprofundar os conceitos, mas apontá-los para auxiliar nas reflexões sobre a necessidade de serem rompidos estes três aspectos a fim de que a Extensão Universitária não seja considerada superficialmente apenas atividade acadêmica, mas que seja via articuladora na formação humana, mediadora dos conhecimentos e que possua uma relação interativa entre universidade e sociedade.

Segue-se para outro aspecto importante, da qual ratifica a relevância da extensão para a universidade brasileira que é a última versão do PNE, da qual contempla outro assunto primordial para a extensão universitária: a curricularização. A ênfase com que está afirmada a curricularização da extensão no Brasil, contribui para reforçar a efetividade das suas propostas.

Por conseguinte, a meta 12 do Plano Nacional da Educação, busca cumprimento de suas propostas entre os anos de 2014 a 2024 e que trata em sua estratégia 7 de reservar “no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.” (BRASIL, 2014).

Essas metas com duração de 10 anos, revelam que não basta apenas existir uma legislação como a do PNE, que reforce o cumprimento das metas para a Educação, mas é necessário que haja respaldo do poder público, reitoria e Pró-Reitoria de extensão e outras instâncias que precisam comunicar-se para que as propostas sejam efetivas e aconteçam no caso do âmbito acadêmico, o fortalecimento da extensão como parte primordial dos assuntos universitários.

Outro documento que está atrelado ao cumprimento da meta 12.7 do PNE (2014-2024) é a resolução n. 7 de 18 de dezembro de 2018, da qual estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior. Em seu artigo 3º, aponta a concepção de extensão universitária que se constitui em um processo “interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação

transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.” (BRASIL, 2018, p. 1-2). Este e os demais documentos apresentados nesta pesquisa representam avanços nos debates que buscam apontar os anseios pela urgência para que a extensão esteja articulada nas instituições com o ensino e a pesquisa, fazendo-se pertencente como mais um importante espaço de construção de conhecimentos formativos.

Os anos de 2019, 2020 e 2021, foram de intensas discussões sobre esse ponto de extrema importância para a defesa e manutenção da extensão universitária sobre a curricularização, meta já estabelecida no Plano Nacional da Educação (PNE), explicitado acima e que auxilia para a ampliação da participação acadêmica de docentes e discentes por meio da extensão universitária. Estas discussões fizeram notório na UEPG, que no ano de 2020, foi demarcado com a Resolução CEPE n. 2020.6 o documento que regulamenta a curricularização da extensão na mesma universidade.

A participação em programas de extensão, projetos de extensão, cursos, eventos e atividades extensionistas são optativas, tanto aos docentes, quanto aos discentes e de maneira geral, ocorrem divulgações para participação, contudo, o índice de participação nas demandas propostas pela extensão universitária ainda é reduzido⁹. Extensão é considerada parte do processo formativo de docentes, discentes e comunidades, todavia também é desconsiderada como elemento pertencente da universidade, tratada de modo mais amplo como carga horária estabelecida para o cumprimento de créditos nos cursos de graduação Pós-graduação.

A atividade extensionista, como de resto boa parte das iniciativas acadêmicas, não está livre de conflitos internos e incompreensões externas sobre objetivos, teorias, metodologias e públicos das suas práticas. Os obstáculos são muitos. Poucos são aqueles que reconhecem o período privilegiado em que se vive o *'fazer extensionista'* e da sua importância na

⁹ No documento publicado pela FORPROEX denominado Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU) do ano de 2017, aponta em seu gráfico 2 “Participação Institucional por região do Brasil”, que o sudeste concentra 40,31% das participações em extensão, seguido do nordeste com 35,27% das instituições participantes. O sul está colocado em 3º lugar com 24,19%, o norte com 16,12% e o centro-oeste com apenas 14,11% das instituições participantes. (BRASIL, 2017, p.30). Esses dados trazem para a reflexão a importância da avaliação em extensão, bem como a demanda das discussões pautadas no caminho que ainda é preciso ser percorrido que é o de enfatizar a extensão como integradora da formação acadêmica, humana e social de discentes, docentes e principalmente a comunidade da qual o conhecimento científico produzido na universidade, precisa expandir-se fora dela.

retomada de um pensamento latino-americano de universidade, capaz de se apresentar ou apresentar proposta para um projeto de sociedade (DEUS, 2020, p. 53, grifo do autor).

O tripé da universidade, como conhecido em sua característica geral da extensão universitária, deve ser consolidada por meio da articulação entre as ações propostas e os conhecimentos dispostos nos cursos de graduação. A curricularização ampliará o acesso da extensão inter-relacionada com a pesquisa e aproximando-se cada vez mais com os cursos de graduação, compondo com isso, os assuntos abordados sobre a formação acadêmica.

A vivência acadêmica deve ir além da sala de aula, promovendo a formação integral do estudante, o que também contribui para o desenvolvimento da sua cidadania. Para isso, é necessária a integração do ensino com a extensão e a pesquisa, e a interação dialógica entre docentes, discentes e técnicos administrativos no planejamento e desenvolvimento das ações (PROEX, 2021, p.09).

Como já mencionado no contexto histórico, as universidades brasileiras organizaram-se para tratar da extensão universitária como pauta de articulação das ações educativas da universidade e não foi diferente com a UEPG, da qual teve seu primeiro documento nº. 235 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão de 08 de dezembro de 2009 que trata de dar respaldo sobre aprovação do regulamento das atividades de Programas e Projetos de Extensão Universitária da UEPG.

Outra aprovação sobre a extensão na mesma universidade é a resolução da CEPE nº 236 de 08 de dezembro de 2009, que aprova o regulamento das atividades de extensão universitária da UEPG. Estes dois documentos concedem suporte para programas, projetos e atividades a serem realizadas na universidade e auxiliam na organização das mesmas, desde o campo da organização, mobilização até a aplicação das atividades e os envolvimento destas com coordenadores, discentes e comunidade.

Gadotti (2017) mobiliza para a reflexão do porquê de fazer efetiva a curricularização da extensão nas universidades. A resposta é pautada no princípio da integralidade, ou seja, a totalidade entre universidade com sua comunidade acadêmica e a comunidade externa. O autor aponta que é preciso integrar as funções do ensino, pesquisa e extensão da universidade para que a educação passe a ser integral.

O currículo não é a soma de um conjunto de disciplinas. Ele traduz um projeto político pedagógico integrado. Por isso, um dos principais desafios da

curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora (GADOTTI, 2017, p. 09).

Como depoimento quem faz e escreve esta pesquisa e que viveu a extensão universitária em seu período acadêmico, pode-se afirmar que anterior as discussões sobre curricularização, os projetos atuavam de modo isolado, pois cada docente organizava seus projetos e a divulgação era realizada durante o período de inscrições, ou seja, quem participava, participava pelo interesse na área ou por infelizmente garantir o cumprimento de seus créditos curriculares exigidos na graduação.

Quem participava de projetos extensionistas eram exceção entre as turmas¹⁰ e na maioria das vezes seus projetos eram desconhecidos dos colegas de curso e de outros cursos também, ou seja, a divulgação precisa ser ampliada entre os cursos junto à comunidade acadêmica e os projetos precisam tornarem pautas de diálogo durante todo o ano letivo acadêmico, pois cada projeto de cada área do conhecimento apresenta diferentes temáticas e conceitos que podem ser articulados com os estudos presentes na grade curricular de cada curso. A extensão universitária também é conhecimento científico.

O problema é mais grave, pois são recorrentes as afirmações de que o ensino que nossas universidades ministram tem qualidade e competência. Há sempre uma citação sobre as pesquisas de nível internacional realizadas nos laboratórios e programas de pós-graduação, mas, quando se trata da Extensão, ainda surgem as interrogações: o que é mesmo? Para que serve? Qual o valor que tem no currículo? Estes questionamentos apenas refletem os debates que vêm ganhando espaço e que são complexos, porque assim são os processos no interior das instituições de educação superior. (DEUS, 2020, p.53).

A extensão universitária e sua trajetória de constituição merecem destaque na pesquisa científica e nos debates sobre as universidades brasileiras. Falar de extensão universitária é memorar movimentos de luta provenientes dos movimentos sociais, de estudantes que buscavam romper com a lógica tradicional de organização universitária e com isso, o tema da extensão encaixou-se perfeitamente na pauta de expandir o conhecimento universitário para além dos muros institucionais e articulando conhecimento científico, com conhecimento advindo da comunidade, sem que o primeiro se sobreponha ao outro, mas que sejam construídos coletivamente.

¹⁰ Apontamentos advindos da pesquisadora durante sua trajetória acadêmica e pautados nas experiências com projetos extensionistas da qual vivenciou durante a graduação entre os anos de 2015 a 2017 na mesma universidade.

Estes movimentos de luta ao longo da história de constituição da extensão universitária e das reivindicações sobre a organização de universidades populares e não elitistas reafirmam a importância da coletividade, conceito tão indispensável para que ações em prol da classe trabalhadora sejam consolidadas e que Gramsci (1976) salienta para a reflexão da organização da coletividade que se contrapõe à liberdade individualista do capital.

Extensão Universitária é, espaço de aprendizagem e posteriormente de ensino e pesquisa, um aspecto complementando o outro e com isso, constituísse a clareza de que a inserção na extensão não é momento para ensinar algo a alguém ou algum grupo. Extensão se faz com a troca de experiências/conhecimentos por quem faz a mediação e a reflexão destas ações na universidade e de quem participa do processo de mediação e que também é difusor da troca de conhecimentos.

Extensão é espaço de aprendizagem com a comunidade local e a comunidade universitária e precisa ser espaço formativo e de discussão sobre função da universidade na atualidade a fim de que extensão seja mediadora para a formação humana pautando-se nas “[...] nas necessidades dos diversos seguimentos da sociedade [...]” (DEUS, 2020, p.54), não reduzindo a extensão apenas como difusora de procedimentos e técnicas para realização de uma atividade.

Encerra-se este capítulo recorrendo aos escritos da pesquisadora Sandra de Deus (2020, p. 55) de que propõe para reflexão a necessidade mais profissional além de produzir pesquisa, produzam pesquisa e extensão.

Basta uma simples observação: tem pesquisador que pesquisa e que ensina; tem quem, dentro da universidade, atue só no Ensino. Porém quem faz Extensão também pesquisa e ensina. Não há — pela própria organização do trabalho docente nas universidades públicas brasileiras — professores fazendo apenas Extensão.

Este capítulo pretendeu refletir sobre o contexto histórico da extensão universitária na América Latina e especialmente no Brasil, analisando as legislações que ao longo da história, foram possibilitando afirmações e reafirmações da efetiva importância da extensão universitária, contudo, que carece de avanços em relação a sua visibilidade e atuação, que só serão avançadas com a implantação da curricularização da extensão, que já possui respaldo legal e que visa retomar o que Paulo Freire na década de 1960, propôs com uma universidade ampliada para todos e especialmente para as camadas populares e movimentos sociais de onde originou-se historicamente.

Avançando ao capítulo 3, a etapa da pesquisa terá por apontar experiências advindas de um curso em caráter de extensão e evidenciar quais as contribuições estas atividades extensionistas proporcionaram aos cursistas que se formaram Educadores e Educadoras Sociais. Formação esta que é caminho para outras formações e que demonstrou a urgência de que a Educação Social e a Pedagogia Social sejam temas de discussões para que seja sancionada a lei que regulamente e dê suporte para formação profissional no país.

CAPÍTULO 3

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E ATIVIDADES AOS(AS) EDUCADORES(AS) SOCIAIS E COMUNIDADE: ANÁLISE SOBRE A FORMAÇÃO EM NÍVEL DE EXTENSÃO

Este capítulo está dedicado para a reflexão das percepções advindas das respostas dos participantes do curso de extensão voltado para a formação de Educadores(as) Sociais na cidade de Ponta Grossa. As respostas se deram por meio da aplicação dos questionários e a análise das cartas que revelam a percepção de cada participante em relação ao que foi vivenciado no curso.

O conteúdo apresenta também a composição do curso que teve sua primeira edição, com o caráter de extensão atrelado a formação específica dos Educadores(as) Sociais, para ao longo do trabalho, buscar compreender e evidenciar as falas dos participantes em cada resposta, ponderando no protagonismo e olhar dos sujeitos que frequentaram o curso e assim construindo soluções em busca da formação para o Educador e a Educadora Social no Brasil.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CONVERSANDO SOBRE PESQUISA

A pesquisa utiliza-se como atributo metodológico, a abordagem qualitativa de caráter exploratório. Os procedimentos realizados foram a coleta de dados por meio de aplicação de questionários com os educandos que participaram do curso de extensão de título “Curso para os Educadores Sociais de Ponta Grossa”, realizado em 2019. Os questionários foram aplicados ao último dia do curso, quando ocorreu a formatura dos participantes do Curso para os Educadores Sociais.

Pode-se apresentar que a pesquisa está contemplada por dois momentos. O primeiro está destinado a análise da coleta de dados por meio dos questionários que foram realizadas com os participantes do Curso para Educadores Sociais no ano de 2019, com o intuito de compreender o curso por meio da perspectiva dos(as) participantes. O segundo momento contempla a análise das cartas escritas pelos(as) cursistas, endereçadas ao curso, equipe organizadora e o grupo de pesquisa NUPEPES, como proposta de atividade do curso, buscando captar o que o curso significou para cada educando(a) em seus aspectos formativos e organizacional.

Minayo (2012) contribui para as reflexões que precisam ser realizadas na pesquisa quanto à uma boa utilização da metodologia e com isso, possibilita refletir

sobre o processo de recebimento, análise e compilação dos dados coletados, pois, esta etapa, não consiste somente da técnica de organização destes materiais, mas sim, considera pertinente analisá-los na sua essência:

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados. À trilogia acrescento sempre que a qualidade de uma análise depende também da arte, da experiência e da capacidade de aprofundamento do investigador que dá o tom e o tempero do trabalho que elabora. (MINAYO, 2012, p. 622).

Outro elemento importante para reflexão sobre a construção de uma pesquisa qualitativa, além da trilogia apontada pela autora é a importância de ao se realizar a pesquisa qualitativa, o pesquisador precisa encontrar-se condicionado a capacidade empática, ou seja, colocar-se no lugar do outro, considerando pertinente esta reflexão, visto que, a pesquisa é realizada com seres humanos.

Pensar na análise dos materiais coletados para a pesquisa, não é pensar em um fim para a mesma, visto que, surge a necessidade de revisitar os dados para posteriormente refletir e estabelecer conclusões. Ou podemos possuir os dados da pesquisa, todavia, os objetivos, hipóteses e problemática da pesquisa ainda necessita de clareza para compor um todo, assim como a teoria que a compõe (GOMES, 1994).

Para prosseguir com a pesquisa neste capítulo, considera pertinente para o pesquisador, lembrar de se compreender a significação que o conceito de ciência e de cientificidade traz para quem trabalha com a elaboração dos instrumentos, coleta e análise dos dados recebidos. Diante desse apontamento, surgiu a seguinte indagação que acompanhou o processo de estudos: -Por que faço pesquisa? - Para quem faço pesquisa?

As respostas foram sendo reveladas como se fossem pequenos fragmentos, peças de uma quebra-cabeça que ao longo do processo de pesquisa, começaram a se encaixar, cada uma em seu devido lugar. A primeira resposta faz parte da constituição da(o) pesquisadora(or), a pergunta ressalta a importância de que a(o) pesquisadora(or) trace seu caminho e realize uma pesquisa que não é apenas sua, mas do coletivo da classe trabalhadora, da sociedade que necessita de respostas e a ciência é capaz buscar e responder esses questionamentos.

A resposta da segunda pergunta está atrelada com a primeira no sentido de que para seguir no caminho da ciência é preciso que o pesquisador dedique seu

trabalho entendendo que sua pesquisa irá contribuir com a sociedade, mais especificamente com a educação e será preciso evidenciar os(as) sujeitos a qual se destinará a pesquisa.

É preciso olhar para estes(as) sujeitos como atuantes e personagens principais na pesquisa, ou seja, propiciando espaços no texto que os evidencie e que possam estar representados além das suas respostas, em toda a pesquisa. No caso deste estudo que utilizou da coleta de dados por meio de questionários, considera-se essencial que sejam evidenciados(as) os(as) respondentes, levando em consideração seus registros e reflexões do o início ao fim da pesquisa.

Minayo (2002) faz um a crítica para a questão da ciência na sociedade ocidental, considerada um movimento homogêneo de produção da verdade na realidade, e que esta verdade advém apenas da ciência.

No entanto, continuamos a fazer perguntas e buscar soluções. Para problemas essenciais como a pobreza, a miséria, a fome, a violência, a ciência continuam sem respostas e sem propostas. As explicações históricas da hegemonia da ciência sobre outras formas de conhecimento não cabem aqui aprofundar. Mencionaremos duas razões: a primeira, de ordem externa a ela mesma, está na sua possibilidade de responder a questões técnicas e tecnológicas postas pelo desenvolvimento industrial. A segunda razão, de ordem interna, consiste no fato de os cientistas terem conseguido estabelecer uma linguagem fundamentada em conceitos, métodos e técnicas para a compreensão do mundo, das coisas, dos fenômenos, dos processos e das relações. Essa linguagem é utilizada de forma coerente, controlada e instituída por uma comunidade que controla e administra a sua produção. (MINAYO, 2002, p. 10).

A cientificidade que caminha junto com a ciência não necessita caminhar apenas pela via de que o pesquisador deve seguir apenas o conjunto de regras que precisam ser seguidos (MINAYO,2002), mas pensar a cientificidade como produção de um conhecimento que se pautem pelo contexto histórico e social em que o pesquisador quer investigar, levando em consideração os sujeitos da pesquisa.

Esta é uma resposta complementar à outra resposta sobre o questionamento realizado acima: - Para quem faço pesquisa? Pensar que esta pesquisa deve levar-se em consideração os processos educativos sociais em caráter extensionista, todavia, que coadune primeiramente com os sujeitos que participaram destes processos formativos em caráter extensionista.

O método da pesquisa, por apoiar-se nas teorias de Antônio Gramsci, o método precisará estar em sincronia com a teoria estudada. Neste contexto, o método utilizado será com base no materialismo histórico-dialético que dará caminhos de

reflexão dos dados sem perder o campo da visão ao contexto histórico em que os participantes da pesquisa estão inseridos.

Silva e Lima (2016, p.01) trazem para a reflexão de que o teórico, por frequentar a Universidade de Turim recebe inicialmente a influência do positivismo, pois, para o contexto histórico, ela era uma filosofia dominante, todavia, posteriormente avançou para os estudos marxistas tornando-se “[...] um militante revolucionário que acredita na transformação do mundo, na prática, e reconhece a necessidade também da compreensão filosófica do mundo.”

Muito mais que utilizar o método de Gramsci para a produção do conhecimento, considera-se imprescindível a compreensão sobre a filosofia da práxis “como a ciência da dialética e a gnosiologia, na qual os conceitos gerais de história, de política, de economia se relacionam em unidade orgânica” (GRAMSCI, 1991, p. 155), não afastando da centralidade histórica que busca valorizar os sujeitos e a construção coletiva de sua história pautada nas lutas para organização de libertação de sua condição de submissão. Condição esta que segundo Inacio, Schlesener e Almeida (2018) é econômica, cultural e ideológica.

Pois, educação e emancipação são conceitos indissociáveis no que tange ao método da filosofia da práxis, a qual, para Gramsci, tem como objetivo principal, reformular a consciência das classes subalternas e construir novas relações sociais, isto é, empreender uma *reforma intelectual e moral* das classes subalternas. (INACIO; SCHLESENER; ALMEIDA, 2018, p. 217).

O método de Gramsci está pautado no materialismo histórico-dialético e segundo Tonet (2013), o que conduz o método dialético é o entendimento da realidade, a realidade objetiva, ou seja, o seu objeto, na sua especificidade, que apresentará como proceder metodologicamente. Compreendendo como esta realidade se caracteriza, parte-se, portanto, do pressuposto de que ela indicará os procedimentos do método para conhecê-la.

Esta afirmação é uma consequência da prioridade do objeto sobre o sujeito. Também é uma decorrência da função social do conhecimento científico. A prioridade do objeto (o real) sobre o sujeito (o ideal) impõe que, para conhecê-lo, este último transforme o concreto real em concreto pensado (ideal). Não se trata, portanto, como no método científico moderno, de *construir* – teoricamente – um objeto com os materiais oferecidos pelos dados empíricos, mas de traduzir, sob forma teórica, o objeto na sua integralidade. (TONET, 2013, p. 112).

Diante da reflexão acima, pensar nos processos formativos que foram e estão sendo realizados para os Educadores Sociais em nível de formação extensionista, é

pensar, portanto, nos sujeitos que participaram desta formação e compreendendo que cada sujeito é único sendo necessário pensar na sua totalidade que apontada por Tonet (2013), não é uma realidade no sentido do todo, “mas significa um conjunto de partes, articuladas entre si [...], que caracteriza a realidade em si mesma.” (TONET, 2013, p. 115).

Esta pesquisa utiliza-se da classificação dos elementos em categorias, tanto para a leitura e análise das entrevistas, quanto ao mesmo procedimento com as cartas escritas sobre o curso. Esta classificação se propõe a auxiliar na compreensão dos dados e respostas que surgirão durante a investigação.

O método de Gramsci é considerado com um “valor político-pedagógico” (INACIO; SCHLESENER; ALMEIDA, 2018, p. 217), pois possibilita que as classes subalternas reflitam sobre suas condições humanas e históricas. Os dados analisados durante esta pesquisa precisam compreender além de respostas e quantificações, abrangendo a totalidade das condições históricas apresentadas nas manifestações dos respondentes, não limitando-se, portanto, apenas com as questões de âmbito organizacional do curso.

Para Gramsci (1991, p. 70), a filosofia da práxis de que trata seu método, contribui para refletir não somente sobre a realidade, mas não ser que “[...] não pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz esta separação, cai-se em uma das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido.”

Com isso, os dados analisados e apresentados a seguir precisarão estar condicionadas a análise do método Gramsciano, pois provoca a refletir sobre os dados não apenas como respostas, mas elementos da categoria dos(as) Educadores(as) Sociais que se constituíram com a oferta do curso, da qual é pertinente afirmar que proporcionou para a categoria, refletir sobre suas condições trabalhistas e formativas, não separando suas falas e ações manifestadas no curso de suas realidades enquanto sujeitos e classe trabalhadora.

As categorias advindas dos dados analisados, organizam elementos em comum quanto à análise dos dados, elas classificam as ideias que estão permeadas por um conceito que abrange toda a análise, possibilitando ser utilizada em qualquer análise que compõe a pesquisa qualitativa. (GOMES, 1994).

Respostas provenientes das categorias, serão apresentadas no decorrer do próximo tópico do texto por meio da organização dos quadros, que contemplarão as

respostas dos participantes dos questionários, bem como se articularão com a análise documental provenientes das cartas entregues a equipe, que envolveu a temática do Curso dos Educadores Sociais em sua dimensão organizacional e formativa.

3.2 CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA

O Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa, nasce do projeto de extensão de título “Educação Social na região de Ponta Grossa: formação e ação de Educadores Sociais na perspectiva da práxis.” no ano de 2018, sendo a UEPG, a instituição proponente. O projeto teve doze meses, todavia solicitada prorrogação de um mês para conclusão do curso e deste período de 30 dias de prorrogação não houve acréscimo de valores de custeio para o projeto.

Este pedido de prorrogação, foi formalizado via ofício para envio à Superintendência de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI), obtendo após a sua aprovação, a duração total de treze meses, iniciando portanto, as atividades do projeto em 1º de outubro de 2018 e finalizando em 30 de novembro de 2019. O projeto esteve articulado ao Programa Universidade Sem Fronteiras (USF), pertencente à SETI- Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior- do estado do Paraná e a PROEX- Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais da mesma universidade.

O Projeto de Extensão contou com a participação de um professor coordenador científico, um responsável técnico administrativo, uma bolsista recém-formada na área da Pedagogia, dois bolsistas graduandos da área de Serviço Social e duas bolsistas graduandas da área de Pedagogia. Ainda sobre o perfil dos atuantes no projeto e no curso, o tempo previsto para pagamento das bolsas foi de um ano e os valores das bolsas serão apontados a seguir.

O bolsista coordenador recebia a bolsa no valor de R\$ 1.300,00 reais ao mês, a bolsista recém-formada contou com a bolsa no valor de R\$ 2.000,00 reais ao mês e tanto as duas bolsistas graduandas de Pedagogia, quanto os bolsistas graduandos de Serviço Social, receberam ao mês o valor da bolsa de R\$ 745,00 reais. A permanência destes bolsistas foi efetiva no curso mesmo após a finalização dos pagamentos que ocorreram no mês de outubro de 2018 e com isso, atuaram em caráter de voluntariado junto aos outros voluntários que haviam disponibilizado para participarem da equipe

mediadora do curso até o período de novembro de 2019, período de finalização do projeto.

Além da atuação dos bolsistas do projeto junto à coordenação, já mencionados nos parágrafos anteriores, houve a participação dos voluntários que se disponibilizaram na contribuição das atividades do curso, entre elas, nas demandas de coleta de assinaturas dos períodos da manhã e tarde e atividades de aprofundamentos e debates sobre a temática da Educação Social e Pedagogia Social que eram realizados no período vespertino.

Ao todo foram 13 participantes e atuantes nas atividades do curso para o grupo, sendo cinco bolsistas já citados anteriormente e 8 voluntários que se dispuseram de seu tempo, deixando suas demandas pessoais para auxiliar nas discussões e aprendizagens deste processo formativo com os(as) participantes. Destes oito voluntários, três eram pós-graduandos do programa de mestrado em Educação da UEPG, duas estudantes de graduação do curso de Licenciatura em Pedagogia da mesma universidade, uma Assistente Social, uma Pedagoga e uma Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná-UTFPR-do campus de Pato Branco- PR.

Além do período vespertino, no período da manhã ocorreram palestras e conversas sobre diversas temáticas com especialistas e atuantes da área e que envolvia o tema central da Educação Social e Pedagogia social, incluindo assuntos abordados como por exemplo, o que significa a área, quais contribuições ela disponibiliza aos(as) educadores(as) e educandos(as), como ocorre o trabalho dos(a) Educadores(as) Sociais, reflexões sobre os campos de trabalho destes(as) profissionais, até questões sobre o autocuidado e saúde mental que o(a) Educador(a) Social necessita para atuação em sua profissão.

O projeto surge por meio de duas atividades realizadas pelo grupo de estudos denominado NUPEPES- Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social da UEPG-.

A primeira atividade é também um Projeto de Extensão de título “UEPG na Guarda Mirim”, uma instituição que atende crianças e adolescentes na cidade de Ponta Grossa e região e que trabalha com a abordagem do Serviço de Convivência e Fortalecimento de vínculos-SCFV- em contraturno escolar. A segunda atividade parte da pesquisa continuada de título “Os processos educativos sociais na América Latina”,

busca identificar e caracterizar a Educação Social e a Pedagogia Social no contexto latino-americano e brasileiro.

Além dos encontros da equipe e reuniões de organização para o curso, a mesma fez contato e parceria com a Fundação de Assistência Social de Ponta Grossa em 2019, para estabelecer convênio tendo com uma das contribuições, a ampliação do acesso dos Educadores Sociais aos processos formativos ofertados durante aquele ano.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA TERMO DE COOPERAÇÃO PARTES: Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG e a Fundação de Assistência Social de Ponta Grossa – FASPG.
OBJETIVO: Estabelecer mútua cooperação entre a UEPG e a FASPG, **visando promover espaços formativos para Educadores Sociais que atuam na Política de Assistência Social da rede socioassistencia.**
VIGÊNCIA: Um ano, contado a partir da data de sua assinatura. ASSINAM: Miguel Sanches Neto – Reitor da UEPG, e Simone Kaminski Oliveira – Presidente da FASPG. (PARANÁ, 2019, p.01, grifo nosso).

Quanto as atividades de formação para Educadores(as) Sociais, cabe lembrar que a equipe do Projeto de Extensão atuou para promover um dia com processo formativo sobre a temática da Educação Social e Pedagogia Social na instituição Escola de Guarda Mirins Tenente Antônio João, mencionada anteriormente, mais conhecida como “Guarda Mirim de Ponta Grossa” no ano de 2018 e atuou em dois momentos da semana pedagógica na Instituição “Casa do Piá” que atende crianças e adolescentes pelo SCFV, trabalhando reflexivamente com a formação na área da Educação Social e Pedagogia Social, no ano de 2019.

Destacado esse momento histórico que compôs as atividades do Projeto de Extensão, avança-se para as reflexões sobre a composição do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa que foi realizado nos diversos espaços da universidade, da PROEX-UEPG e do Museu Campos Gerais que administrativamente está ligada à universidade.

As inscrições para o curso, foram realizadas via formulário online e ao todo tiveram aproximadamente 281 respostas de interesses para participação e esses valores incluem inscrições duplicadas. Destarte, como em cursos, ou atividades delongadas, houve desistências, mas que não prejudicou o andamento do curso que em seu primeiro dia de execução, em 29 de março de 2019, frequentaram 138 participantes.

O curso contou com a organização de materiais de estudos, materiais para serem utilizados no período vespertino com os(as) participantes e inicialmente a construção coletiva do cronograma de temas que foram pensados para o curso, pautando-se em uma organização dos conteúdos e suas respectivas datas. Este está disposto com mais detalhes na imagem abaixo:

Quadro 2 - Cronograma para o Curso dos Educadores Sociais com os respectivos temas que foram abordados

DATA - 2019	CONTEÚDO
29 de Março	- INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS
26 de Abril	- PARÂMETROS LEGAIS DA EDUCAÇÃO E DA ASSISTÊNCIA SOCIAL - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS
31 de Maio	- PARÂMETROS LEGAIS DA EDUCAÇÃO E DA ASSISTÊNCIA SOCIAL - ORIENTAÇÃO PARA TRABALHO FINAL
28 de junho	- EDUCAÇÃO SOCIAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS
31 de julho	- EDUCAÇÃO SOCIAL COM ADULTOS E IDOSOS - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS
30 de Agosto	- EDUCAÇÃO SOCIAL DESTINADA A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS
27 de Setembro	- PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA ESPAÇOS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL
31 de Outubro	- COMPARTILHAMENTO DE VIVÊNCIAS PROFISSIONAIS. - APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS FINAIS;
DATA A DEFINIR	ENCONTRO DE EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL DE PONTA GROSSA

Fonte: Universidade Estadual de Ponta Grossa (2019).

Durante o período de efetivação do curso, houveram algumas alterações no cronograma, por conta da greve dos docentes das universidades estaduais¹¹ sendo ajustado e apresentado para os(as) cursistas um segundo cronograma que contemplou a participação do cursistas no evento VII Congresso de Educação e Feira do livro realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa e que em sua temática principal, homenageou Paulo Freire com o tema “A história do menino que lia o mundo: Gestão democrática e Justiça social.

¹¹ Entre as pautas, reivindicaram pela garantia dos direitos da categoria docente e dos servidores, contra a Reforma da Previdência e em defesa da universidade pública. Para mais detalhes consultar a revista eletrônica “Fala Docente!” edição de número 62, datado de setembro de 2019 e elaborada pelo Sindicato dos Docentes da Universidade Estadual de Ponta Grossa -SINDUEPG-. Disponível em: <https://sinduepg.com.br/assets/uploads/documentos/48diasdegreve.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2022.

Quadro 3 - Cronograma de atividades realizadas no Curso de Educadores Sociais com suas respectivas temáticas

DATA - 2019	CRONOGRAMA DE ATIVIDADES REALIZADAS NO CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA- CARGA HORÁRIA TOTAL DE 80 HORAS
29 de Março	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL; - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS.
26 de Abril	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: PARÂMETROS LEGAIS DA EDUCAÇÃO E DA ASSISTÊNCIA SOCIAL - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS.
31 de Maio	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: PARÂMETROS LEGAIS DA EDUCAÇÃO E DA ASSISTÊNCIA SOCIAL ORIENTAÇÃO PARA TRABALHO FINAL.
30 de Agosto	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: EDUCAÇÃO SOCIAL DESTINADA A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA; - PRÁTICAS INSTRUMENTALIZADORAS
09 a 13 de Setembro	VII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO E FEIRA DO LIVRO.
27 de Setembro	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: PRÁTICAS DE CUIDADOS COM O EDUCADOR SOCIAL "CUIDANDO DE QUEM CUIDA".
01 de Novembro	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: O PAPEL DOS MUSEUS E A PROPOSTA DO MUSEU CAMPOS GERAIS (AUDITÓRIO BRASIL PINHEIRO MACHADO).
05, 06, e 07 de Novembro	V ENCONTRO DE EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL
29 de Novembro	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: A EDUCAÇÃO SOCIAL E AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS; - APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS FINAIS
6 de Dezembro	CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS TEMÁTICA: ENCERRAMENTO DAS ATIVIDADES E FORMATURA DOS CURSISTAS

Fonte: Equipe do Projeto de Extensão "Educação Social na região de Ponta Grossa: formação e ação de Educadores Sociais na perspectiva da práxis." e integrantes voluntários do Projeto, 2019.

Por conta do período grevista, que teve duração de 48 dias, mas que trouxe contribuições para a defesa dos direitos dos servidores públicos, em especial a categoria docente das universidades, o curso ajustou sua carga horária anterior de 120 horas, alterando para o total de 80 horas de curso. Os encontros foram realizados uma vez por mês, ocorrendo geralmente no dia de sexta-feira e iniciando nos horários das 8 horas da manhã às 17 horas da tarde, tendo intervalo para o almoço de 1 hora.

Entre o período matutino e vespertino a equipe preparava lanche para que os(as) cursistas pudessem se alimentar dentro de um intervalo de quinze minutos. O lanche era destinado para todos que participam do curso e também para alguns cursistas de outras cidades, como Castro, Palmeira, Prudentópolis, Pato Branco, Londrina, Reserva e São João do Triunfo, que se deslocavam de outras cidades para a participação do curso.

Durante o momento dos intervalos, pôde-se perceber situações de trocas de experiências e saberes entre os(as) participantes do curso, da qual provinham de formações e experiências profissionais diversas. O curso não se restringiu aos Educadores e Educadoras Sociais que atuavam na área, contudo, recebeu educandos e educandas de diferentes níveis de formação, área de trabalho, estudantes e até quem estava naquele momento desempregado(a).

3.3 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS NO CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA: REPOSTAS FORMATIVAS

Em dezembro de 2019, no dia 06, realizou-se o evento de encerramento do curso, com cerimônia de colação dos(as) educandos(as) que participaram do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa e durante as atividades de encerramento do curso, foi entregue um questionário para cada participante presente, com o objetivo de oportunizar os concluintes a deixarem seus apontamentos, sua impressão e sugestões referentes ao curso. As respostas das questões presentes nos questionários, foram respondidos voluntariamente.

Destarte, se faz preeminente a compreensão dos dados, considerando também que as respostas de cada educando(a) revela apontamentos que podem contribuir para pensar a continuidade dos processos formativos promovidos por meio de Projetos de Extensão.

Outra questão que será analisada por meio das respostas é no intuito de verificar por meio das categorias formadas em cada questão, elementos advindos dos Educadores e Educadoras Sociais que se envolveram com o curso e que poderão fornecer subsídios e reflexões para discussões voltadas para a formação de Educadores(as) Sociais no Brasil.

O questionário apresenta-se como alternativa de avaliação do curso a fim de compreender as demandas surgidas pelos(as) envolvidos do curso. Na primeira parte do questionário é explicitado o propósito da avaliação e a mobilização para que o(a) atuante, participe do processo formativo-avaliativo.¹²

Foram elaboradas quatro questões fechadas com três alternativas de resposta, para as três primeiras perguntas, com linhas para respostas abertas caso,

¹² Palavras unidas com hífen para destaque pela autora, a fim de evidenciar a importância do processo avaliativo quando se torna espaço de formação.

não tenha atingido a expectativa do(a) respondente. Assim, as alternativas de respostas das três primeiras questões fechadas estão dispostas da seguinte maneira:

Quadro 4 - Demonstrativo das alternativas utilizadas para o questionário de avaliação do Curso de Educadores Sociais de Ponta Grossa

ORDEM DAS QUESTÕES	PERGUNTAS
1ª questão	Atingiu totalmente minhas expectativas ()
2ª questão	Atingiu parcialmente minhas expectativas () Por quê?
3ª questão	Não atingiu minhas expectativas () Por quê?

Fonte: A autora (2019).

Na última questão fechada há duas alternativas de resposta e estão dispostas do seguinte modo:

Quadro 5 - Demonstrativo das alternativas utilizadas para a última pergunta fechada do questionário de avaliação do Curso de Educadores Sociais de Ponta Grossa

ORDEM DAS QUESTÕES	PERGUNTAS
1ª questão	Atenderam as demandas propostas durante o decorrer do curso com os educandos ()
2ª questão	Não atenderam as demandas propostas durante o decorrer do curso (). Por que?

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Além das questões fechadas, o questionário ofereceu 3 questões abertas, a fim de que fossem colocadas sugestões e apontamentos referentes ao curso a expectativa pessoal sobre ele. Ao todo foram respondidos 56 questionários, sendo que 54 delas foram respondidas no último dia de curso e dois dos questionários foram respondidos no ano de 2021, por duas participantes que não puderam comparecer no dia do encerramento das atividades do curso e que demonstraram interesse em contribuir com a pesquisa.

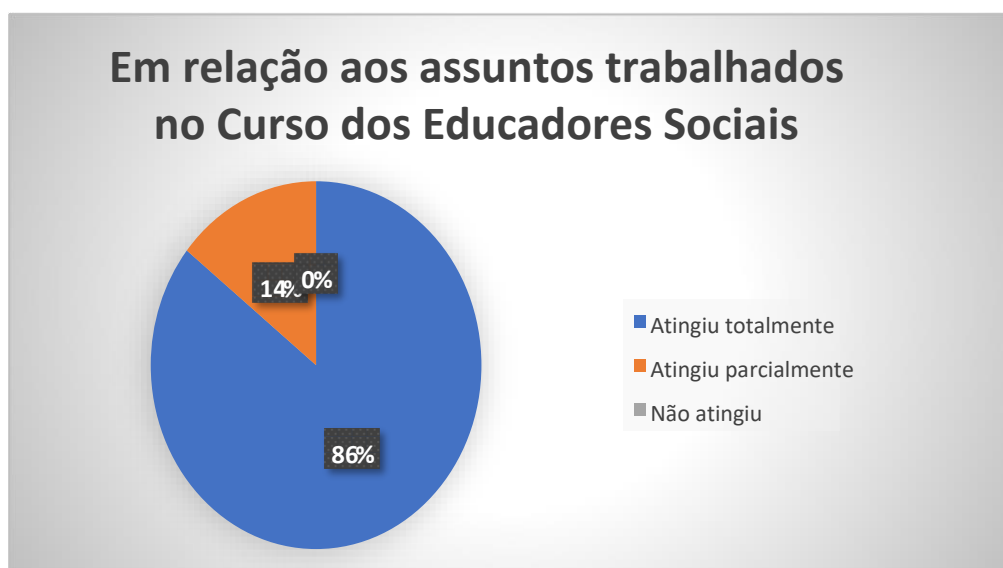
Outro ponto interessante a destacar é o envolvimento dos(as) educandos(as) que concluíram o curso e preencheram o questionário. Das perguntas fechadas, no campo para escrita deixado somente nas alternativas que tiveram uma consideração parcial ou ruim de cada questão, os(as) educadores(as) colocaram seus pontos de vista positivos em relação ao curso e viram naquele campo, a necessidade de expressar-se além da marcação de uma das alternativas.

Deste modo, os dados de todos os questionários foram recolhidos no mesmo dia do último evento do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019 e via online com as duas participantes que responderam ao questionário no ano de 2021. Estes questionários foram aplicados a fim compreender um processo avaliativo do curso considerando as observações dos participantes, ou seja, um olhar dos próprios cursistas e Educadores(as) Sociais que participaram do curso. Tais questionários foram elaborados para servirem de dados documentais para a primeira edição do curso.

Os dados, portanto, foram recebidos, compilados, analisados e organizados em gráficos e quadros. Os gráficos, de caráter quantitativo, apresentam os valores em porcentagem das respostas sobre as questões fechadas e os quadros com as categorias expressam a quantidade de respostas dos participantes seja em seus apontamentos nas questões fechadas e nas respostas das perguntas abertas.

A seguir serão apresentados estes dados, conforme a ordem das questões no questionário que estará disposto nos anexos desta pesquisa.

Gráfico 1 - Percentual de respostas da primeira questão: Em relação aos assuntos trabalhados no Curso dos Educadores Sociais você considera



Fonte: A autora (2021).

Em relação a primeira questão, sobre os assuntos trabalhados no Curso, 48 pessoas responderam que atingiram totalmente e 8 responderam que atingiram parcialmente, tendo algumas respostas justificadas e que serão apresentadas no quadro posterior ao gráfico abaixo. Em termos de porcentagem, o gráfico aponta 86%

dos(as) cursistas que aprovaram os assuntos tratados no curso, representando uma quantidade significativa e acima da média que seria 50% das respostas, incluindo a questão sobre “não atingiu” da qual não houve resultados.

Os respondentes que totalizaram 14% demonstraram que o curso atingiu parcialmente as suas expectativas, contudo, tanto esta questão quanto a primeira pergunta se os assuntos abordados “atingiu totalmente”, foram justificadas e mesmo a esta questão satisfatória, as respostas foram voluntárias e complementares, contribuindo para uma percepção mais detalhada sobre o curso, enriquecendo as reflexões organizadas e categorizadas conforme o quadro abaixo.

Quadro 6 - Quadro referente as respostas descritas quanto à primeira questão “Em relação aos assuntos trabalhados no Curso dos Educadores Sociais você considera” e organizadas em categorias, apresentando a quantidade de cada uma das respostas categorizadas

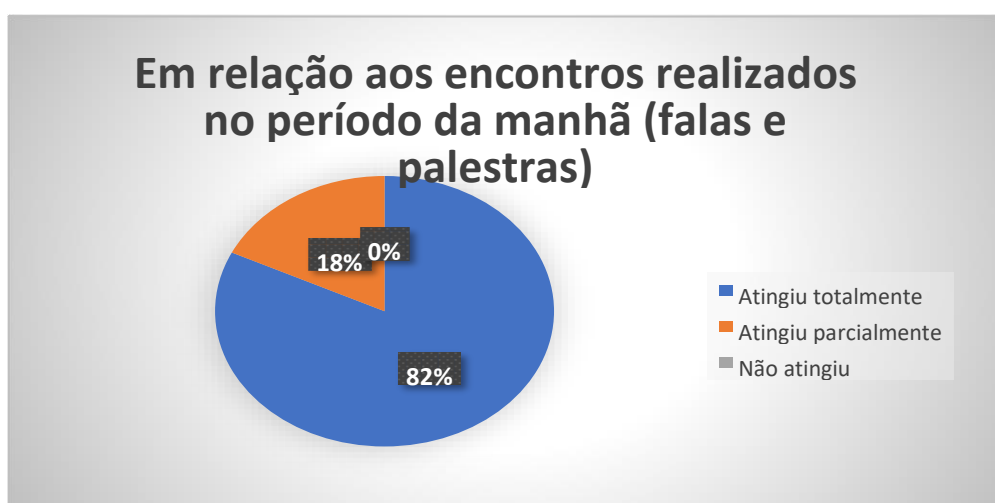
Atingiu totalmente, por quê?	Quantidade de respostas	Atingiu parcialmente, por quê?	Quantidade de respostas
Relevância das temáticas.	4	Melhorias para o curso.	1
Curso e aprendizado produtivos.	4	Pouco tempo de curso.	2
Aprendizado que permite superar algumas limitações conceituais e teóricas.	3	Mais teoria no curso.	1
Melhor conhecimento do que é educador social.	2	A temática aborda muitos aspectos, mas ainda há muito que aprender.	1
Assuntos abordados vieram a agregar e acrescentar conhecimentos.	2	Curso voltado para a escola.	1
Superação das expectativas com o curso.	1	Mais tempo para abordar conteúdos e maior contato com profissionais da área.	1
Dedicação no trabalho da equipe que realizou o curso.	1		
Aprendizagem da teoria e da prática.	1		
Troca de experiências.	1		
Maior tempo de curso.	1		

Fonte: A autora (2021).

Entre as respostas apresentadas no quadro n. 6, pode-se perceber entre as categorias levantadas, a importância da abordagem da temática do curso e do campo teórico utilizado para aprendizagem da Educação Social e Pedagogia Social, atrelado a contribuição do curso para a compreensão sobre a definição de Educador(a) Social. Na justificativa da alternativa de que o curso atingiu parcialmente, destaca-se a necessidade de se prolongar o tempo de curso e a introdução de mais conteúdos e questões teóricas durante do curso.

O gráfico e a quadro seguintes, referem-se à segunda questão que busca compreender a execução das atividades realizadas no período da manhã que inclui falas e palestras com participantes convidados(as).

Gráfico 2 - Percentual de respostas da primeira questão: “Em relação aos encontros realizados no período da manhã (falas e palestras) você considera”



Fonte: A autora (2021).

Houve 46 respostas sobre a alternativa que “atende as expectativas” e 10 respostas sobre a alternativa que “atende parcialmente as expectativas” e não houve respostas na questão “não atende as expectativas”.

Com uma porcentagem maior de respondentes que consideraram o tópico “atingiu parcialmente”, surgiram diferentes assuntos que foram organizados no quadro abaixo e que novamente as respostas foram consideradas acima da média considerando os 56 respondentes.

Tanto na questão 1 como na questão 2, a preocupação pautava-se na repercussão quanto a elaboração e aplicação destas atividades organizadas pela equipe e se tais atividades eram significativas aos cursistas. Nem todos os respondentes registraram respostas complementares, justificando assim, a diferença

quantitativa dispostos no quadro 1 e nas demais quadros que serão apresentadas ao longo deste trabalho.

Quadro 7 - Quadro referente as respostas descritas quanto à segunda questão “Em relação aos encontros realizados no período da manhã (falas e palestras) você considera”:

Atingiu totalmente, por quê?	Quantidade de respostas	Atingiu parcialmente, por quê?	Quantidade de respostas
Acrescentou muito conhecimento.	5	Falha na organização, nos temas, tempo e no cumprimento dos horários.	2
Envolvimento total dos envolvidos e qualidade na orientação.	4	Maior tempo para abordagem dos conteúdos.	2
Palestra esclarecedora, de muita contribuição.	3	Voltado para a escola.	1
Temas de acordo com as necessidades, bem abordados e discutidos por todos.	2	Abordar mais a realidade das instituições.	1
Houve troca de ideias.	1	Fragilidades nas leituras dos alunos sobre os assuntos.	1
Encontros complementares, intersetoriais, ricos de conteúdo	1	Excesso de teoria, gerando dispersão.	1
		Ter a presença dos Educadores Sociais para exporem suas experiências.	1

Fonte: A autora (2021).

Na segunda questão fechada sobre como significaram os encontros e falas realizadas no período da manhã do curso, houve apontamentos positivos principalmente na contribuição e esclarecimentos que as atividades no período matutino proporcionaram como a troca de ideias, os “encontros complementares intersetoriais, ricos de conteúdo”, os temas abordados segundo as necessidades dos(as) cursistas, envolvimento da equipe de organização no curso e que foram esclarecedores.

Quanto às respostas que mostraram “atender parcialmente as expectativas” houve novamente o apontamento de acrescentar mais tempo para serem trabalhados os temas que envolveram o curso e a articulação de falas que abordassem as experiências advindas das instituições e de educadores(as) atuantes da área.

Articulando-se ao proposto sobre a importância das falas de quem atua na Educação Social e Pedagogia Social, a equipe ao longo do curso, disponibilizou um momento para os(as) cursistas voluntariamente, relatassem suas experiências para os demais colegas e esses minutos eram disponibilizados após as atividades do período vespertino para que as falas acontecessem após as discussões e estudos dos temas abordados, tornando-se assim, momento de diálogo e enriquecimento para a formação.

Na terceira questão, a pergunta tratava das atividades realizadas no período da tarde, possibilitando observar como os(as) participantes consideravam este momento do curso, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Percentual de respostas da primeira questão :Em relação as atividades realizadas no período da tarde você considera:



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Nas respostas referentes a alternativa “atendem as expectativas” totalizaram 46 resultados e 10 respostas sobre a segunda alternativa referente a “atendem parcialmente as expectativas”. Na última alternativa da questão de tópico “Não atendem as expectativas”, não houve resultados para esta resposta. Novamente, quanto ao olhar quantitativo, os percentuais referentes a este gráfico foram apontados acima da média em relação a 18% apontados para necessidade de melhorias do curso. A seguir, o quadro apresentará as respostas provenientes sobre a alternativa

“atingiu parcialmente, por quê?”, todavia, que foram registradas no campo ‘atingiu totalmente, por quê?’.

Quadro 8 - Quadro referente as respostas descritas quanto à terceira questão e organizadas em categorias, apresentando a quantidade de cada uma das respostas categorizadas

Atingiu totalmente, por quê?	Quantidade de respostas	Atingiu parcialmente, por quê?	Quantidade de respostas
Atividades práticas dinâmicas, troca de experiências.	7	Abordagem de outros assuntos no curso.	3
Aquisição de conhecimentos.	2	Falta de valorização da categoria.	1
Importância para a formação pessoal e profissional.	2	Muito voltado para a docência.	1
Maior aproveitamento do curso por ser em período integral.	1	Falta de tempo de curso para trabalhar mais conteúdos.	1
A saúde é primordial para o trabalho.	1	Superlotação das salas.	1
Comprometimento e consideração.	1	Falta de visita aos ambientes de trabalho do(a) Educador Social.	1
Aplicação dos estudos no curso, com grupos no trabalho ou outros espaços.	1		

Fonte: A autora (2021).

Nas respostas complementares da alternativa que “atendem as expectativas” da terceira questão fechada, considera-se possível perceber que as atividades realizadas no período da tarde, contribuíram para a formação e a reflexão sobre os variados pontos de vista e trocas de experiências nas atividades. O termo “aquisição de conhecimentos”, registrado no questionário é apontado novamente, visto que este comentário se manifestou na pergunta anterior.

O apontamento sobre a troca de experiências atrelada às atividades práticas presentes no curso, sobressaiu diante das demais respostas, contudo, não diminui a relevância das demais respostas sobre a importância do curso para a formação pessoal e profissional, o período integral do curso como processo positivo para

formação, a importância de se pensar a saúde no trabalho e a aplicação das reflexões e atividades provenientes do curso nos espaços de trabalho ou de atuação com a Educação Social e Pedagogia Social.

Quanto nas repostas complementares da alternativa “atende parcialmente as expectativas”, novamente veio a sugestão da ampliação do tempo de elaboração do curso para ampliação das temáticas e atividades propostas, surgindo também, a indicação no tocante às visitas nas instituições que trabalham com a Educação Social e Pedagogia Social como parte do processo formativo.

Outro ponto anexado, foi a abordagem de outros assuntos e pode estar ligado com uma das respostas que aponta que o curso foi voltado para a docência. Este pode ser um ponto a se repensar nas próximas edições, todavia é preciso refletir que a Educação Social, não é uma prática separada da Educação, nem tão pouco, isolada do processo formativo que ocorre no âmbito da educação escolar. Petrus (1997, p. 09), contribui para pensar a Educação Social voltada não permaneça imbricada apenas ao âmbito sócio comunitário:

Em consecuencia, sea cual fuere el enfoque desde el cual contemplemos la educación social, ésta vendrá determinada por sus dos características más distintivas: su ámbito social y su carácter pedagógico.

Considerando o âmbito social e o caráter pedagógico que se interrelacionam com a realidade educativa, atrelada a Pedagogia Social, que possui como objeto de estudo a Educação Social, conceitos apontados por Serrano (2004) e que contribuem para avançar nas discussões da intervenção do profissional da Educação Social e Pedagogia Social, que não está voltada para os aspectos escolares e não escolares da educação.

A Pedagogia Social junto a realidade da Educação Social, não está imbricada apenas com os processos educativos nos espaços considerados educativos, “[...] no se queda limitada a lugares de aprendizagem legitimados (como los centros de enseñanza organizados) y la familia, sino que busca también sus manifestaciones dentro de la sociedad misma.” (SERRANO, 2004, p. 91).

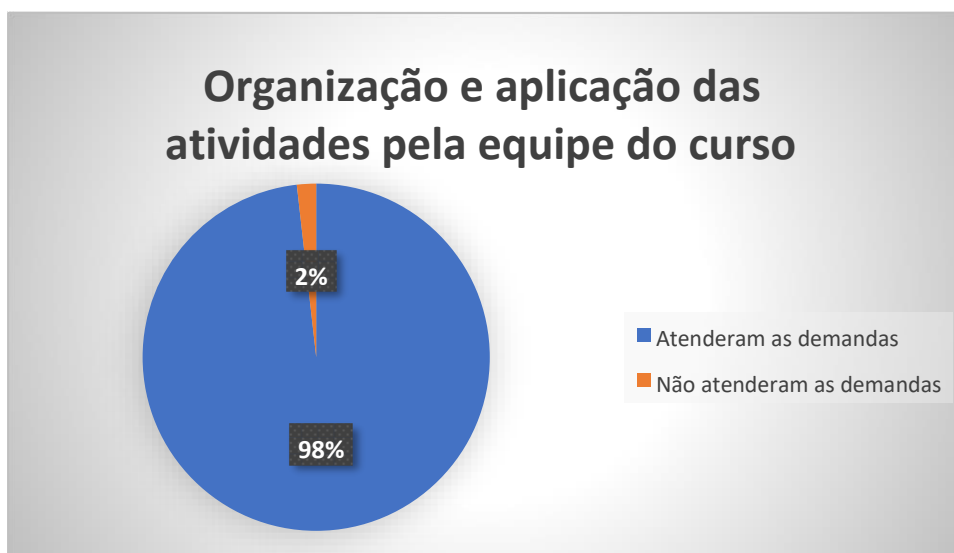
Quanto a última consideração das respostas no quadro n.02, foi registrado como comentário “falta de valorização da categoria”, representando não uma resposta da alternativa “atenderam parcialmente”, mas exibindo reflexão que resultou dos estudos e discussões do curso. “A formação é um instrumento que qualifica a prática

do educador social, enriquece a sua ação pedagógica e tem efeitos multiplicadores.” (ZANGELINI, 2012, p.72).

Ao longo de um ano foi possível observar assuntos tratados no curso e que ao final dele, foram internalizados, demonstrando com isso, que a formação para o(a) Educador(a) Social, necessita ser contínua para que os debates sobre a sua realidade profissional sejam ampliados e discutidos entre a categoria, fortalecendo os(as) trabalhadores da área e ampliando as discussões aos sujeitos que desejam torna-se educadores(as) sociais.

O gráfico de número 04, refere-se à última questão fechada. Essa pergunta, difere das outras três questões, visto que, foi elaborada com duas alternativas sobre a temática do desempenho da equipe de organização do curso, pois, considera-se a avaliação da equipe que atuou no curso, como um processo formativo, apontando que também as organizações e ações dos organizadores, sejam refletidas pelos(as) participantes do curso. Os percentuais estão dispostos no gráfico abaixo.

Gráfico 3 - Em relação à equipe de organização e aplicação das atividades no Curso dos Educadores você considera que os mesmos atenderam ou não, as demandas propostas durante o decorrer do curso com os educandos.



Fonte: A autora (2021).

Na totalidade das respostas, na alternativa “atenderam as demandas”, houve um total de 55 respostas e uma resposta para a alternativa “não atenderam as demandas”, porém, sem justificativa no campo para escrita.

Considerando o percentual disposto no gráfico, a média das respostas satisfatórias sobre a equipe de organização foram acima da média, o que faz refletir que mesmo com ajustes necessários para o curso e essas mudanças iniciam-se pela equipe organizadora e contribui todos os aspectos de planejamento para o curso que contemplem as necessidades dos(as) Educadores Sociais, a fim de que sua formação seja fundamentada na perspectiva dos atuantes da área e participantes do processo formativo.

As respostas descritivas da questão n.04, estão organizadas e serão apresentadas no quadro a seguir, para prosseguir com as discussões referentes aos resultados dos dados.

Quadro 9 - Quadro referente as respostas descritas quanto à quarta questão “Em relação à equipe de organização e aplicação das atividades no Curso dos Educadores você considera que os mesmos atenderam ou não, as demandas propostas durante o decorrer do curso com os educandos”

Atenderam as demandas	Quantidade de respostas	Resposta como sugestão	Quantidade de respostas
Profissionalismo, comprometimento e acolhimento.	5	Vivenciar mais as necessidades dos nossos educandos.	1
Dedicação e diversificação das temáticas que colaboraram para abertura de olhar e possibilidades.	2		
Atenderam as demandas propostas com os educandos.	2		
Organização das atividades e do curso.	2		
Esclarecimento dos temas e as dúvidas sobre a profissão.	1		
Importância das atividades práticas para o educador.	1		

Fonte: A autora (2021).

As respostas descritivas apresentadas revelam que a organização da equipe e a preocupação da mesma em promover um curso com qualidade e que pudesse contribuir para a formação dos(as) Educadores(as) Sociais via Projeto de extensão, foi refletida por meio das mensagens destinadas à equipe. É oportuno considerar que

com a reorganização das datas e atividades do curso, a equipe de bolsistas atuou nos meses de novembro e dezembro em caráter voluntário, pois, as bolsas distribuídas para o projeto, encerraram no prazo do mês de outubro, conforme o contrato estabelecido e não havendo possibilidade de prorrogação da distribuição das bolsas.

Estas respostas foram diversificadas, todavia, tratam de apontar questões sobre a equipe organizadora que dá respaldo para que próximas edições resultem em aspectos positivos aos(as) cursistas que possam enxergar na equipe de organização, sujeitos que assim como eles(as) desejam que a formação na área da Educação Social e Pedagogia Social seja um dos pontos de pauta da categoria para melhores condições de seu trabalho, reconhecimento e atuação como Educadores(as) Sociais no país.

As respostas se relacionam entre si, abordando questões positivas da equipe no sentido do “profissionalismo, comprometimento e acolhimento”, a variação das temáticas abordadas no decorrer do curso “que colaboraram para abertura de olhar e possibilidades”, significando possibilidades de conhecimento, antes não proporcionado anterior ao período do curso e que articula-se com o direito de acesso à Educação Social que se efetiva como “[...] indicador para a avaliação em Educação Social na expectativa de que as ações de Educação Social promovam política e culturalmente, no Brasil, o direito das pessoas, não só à Educação Social, mas, por meio dela, outros direitos.” (SOUZA, 2016, p.122).

As demais questões tratam de enfatiza que o grupo de organizadores “atenderam as demandas propostas” com os educandos, ressaltando que houve organização nas demandas das atividades, os temas e as dúvidas sobre a profissão foram esclarecidos e o último ponto destacados foi da “importância das atividades práticas para o educador”.

Com estas respostas, ao lado direito, foi inserida no quadro uma resposta deixada como sugestão de “vivenciar mais as necessidades dos nossos educandos”. Assim como as demais, esta sugestão é pertinente para refletir de que o curso de formação dos(as) Educadores Sociais necessita enfatizar mais assuntos voltados para os (as) educandos(as) que são atendidos pela Educação Social e Pedagogia Social.

Estes estudos sobre a relação educacional entre educador(a) educando(a), evidencia a necessidade de ser aprofundado as suas ações profissionais com

diferentes educandos(as), relacionando segundo Natali (2016) com o saber e o fazer deste profissional que:

[...] relaciona-se às destrezas e ao seu exercício profissional cotidiano, composto por realizar abordagens qualificadas, acolher os educandos e saber motivá-los a buscar e elaborar novos projetos para suas vidas, saber acessar a rede de atendimento educacional, social e das manifestações culturais disponíveis na realidade em que atua, saber reconhecer os meandros da realidade em que trabalha e realizar o procedimento da tradução entre saberes e práticas sociais. (NATALI, 2016, p.167-168).

A importância de uma abordagem qualificada com os(as) educandos(as) assistidos da Educação Social e Pedagogia Social, deve ser considerado com primeiro aspecto ao se tratar do trabalho educativo em diversos espaços e realidades.

Além disso, como tratado em toda esta pesquisa, a tarefa primordial para organização de um processo de formação com Educadores(as) Sociais é considerar seus olhares e reflexões sobre cada assunto necessários à formação, com isso, partir das considerações dos envolvidos(as) no processo de formação é o primeiro caminho a trilhar-se quanto a organização formativa que envolve temas da Educação Social e Pedagogia Social e os sujeitos principais desta educação que são os educandos e educandas.

Adiante foram categorizadas as respostas para as questões abertas que compuseram o questionário. Com caráter de descrição, foi solicitado que os(as) respondentes deixassem seus apontamentos quanto às propostas para o curso, apontamento sobre fatores que prejudicaram o andamento do curso e dificuldades enfrentadas durante o curso, respectivamente.

Quadro 10 - Quadro referente as respostas descritas quanto à quinta questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias

(continua)

CATEGORIAS – QUESTÕES ABERTAS	
Este campo é deixado para que você possa deixar propostas para as próximas edições do Curso dos Educadores Sociais.	
Visitas técnicas nas instituições	12
Continuidade do Curso	11
Aprofundamento das atividades e funções exercidas do profissional Educador(a) Social	7
Compartilhamento de experiências e atividades	6
Materiais	5
Trabalho com grupos específicos	4
Aprofundamento teórico	3

Quadro 11 - Quadro referente as respostas descritas quanto à quinta questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias

(conclusão)

Aumento da carga horária do curso	3
Proposta de atividades para instituições	2
Participação de ministrantes que atuam profissionalmente na área	1
Normativas do trabalho do Educador(a) Social.	1
Autovalorização profissional	1
Elaboração de um Curso na modalidade EAD para Educadores(as) Sociais.	1
Participação dos assistidos pelos Educadores(as) Sociais.	1
Temáticas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos	1
Tempo para socialização de cada temática.	1
Contato com os programas sociais do município	1
Temas de ações comparadas a outros países	1

Fonte: A autora (2021).

Nas respostas categorizadas sobre a opinião dos(as) participantes em relação às propostas para as próximas edições do curso. Dentre as questões mais respondidas, estão a necessidade de serem realizadas visitas técnicas nas instituições, a continuidade do curso, temática que venha aprofundar questões sobre campo de atuação do(a) Educador(a) Social, compartilhamento das experiências e atividades.

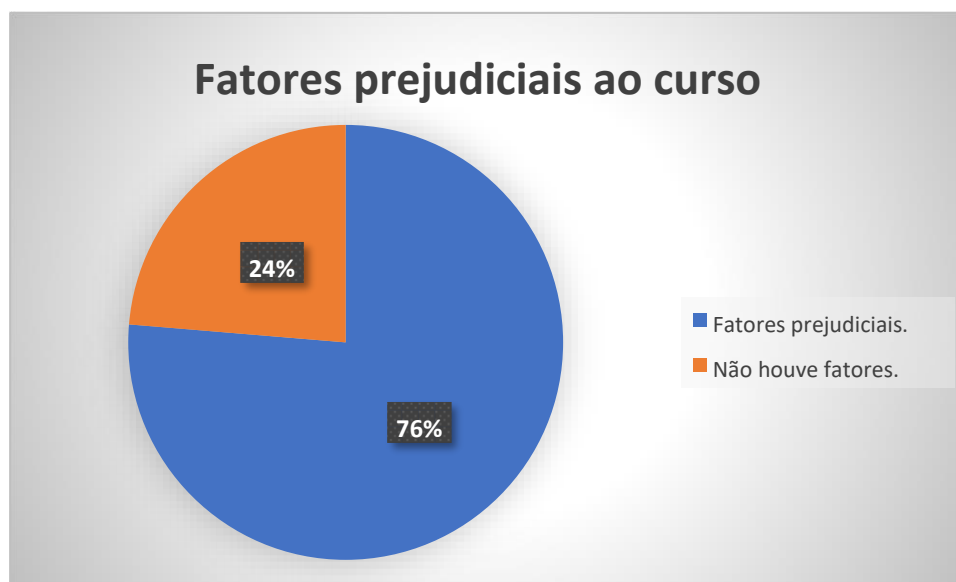
Junto a esta questão, tem a solicitação de distribuição dos materiais, atividades com grupos específicos de atuação e maior aprofundamento teórico no curso, propostas de atividades para as instituições, o que se entende como a relação de atividades do campo prático realizado aos sujeitos das instituições e o que chamou a atenção junto das demais respostas foi uma resposta de indicação de um Curso para Educadores Sociais na modalidade da Educação à Distância-EAD-

O quadro 11, contempla a segunda questão sobre as sugestões de fatores que podem ter prejudicado o andamento do curso, que contou com um número quantitativo diferente do número de respondentes, visto que, a proposta de aplicação dos questionários se deu de modo voluntário e com isso nem todos os(as) cursistas não responderam.

Foi inserida esta questão, a fim de compreender quais os fatores organizacionais ou pessoais prejudicaram os (as) educandos(as) que participaram do curso, a fim de serem realizados reajustes para as próximas edições e, portanto, estas alterações de melhorias advenham do olhar de cada um(a) dos(as) respondentes. O

gráfico abaixo aponta em percentuais como estão dispostas as respostas sobre as alternativas “fatores prejudiciais” e “não houve fatores”.

Gráfico 4 - Este campo é deixado para que você possa apontar fatores que podem ter prejudicado o andamento do Curso dos Educadores Sociais



Fonte: A autora (2021).

No gráfico acima os percentuais foram acima da média para dos fatores prejudiciais do curso totalizando 76% das respostas, em relação aos fatores não prejudiciais que totalizaram 24%. As respostas descritivas foram importantes para considerarem os aspectos pessoais, aspectos coletivos como o destaque sobre as desistências e aspectos do curso como um todo, que segundo os cursistas atrapalharam o andamento e contextualizadas a seguir, junto do quadro n.11 abaixo.

Quadro 12 - Quadro referente as respostas descritas quanto à segunda questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias

(continua)

CATEGORIAS – QUESTÕES ABERTAS	
Este campo é deixado para que você possa apontar fatores que podem ter prejudicado o andamento do Curso dos Educadores Sociais	
Greve docente	7
Didática do Curso	3
Respeito e colaboração entre os participantes	3
Mudanças no calendário	2
Greve atrapalhou, mas foi necessária	2
Desistência por causa da greve	2

Quadro 13 - Quadro referente as respostas descritas quanto à segunda questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias

(conclusão)

Distância	2
Pouco tempo de curso	2
Curso com foco nas ações do(a) educador(a)	2
Maior apoio pela FAS-PG	1
Liberação do trabalho para participação no curso	1
Defesa da greve	1
Mais aprofundamento teórico e da área	1

Fonte: A autora, 2021.

Três pontos preeminentes para serem analisados e destacados na pesquisa, são o maior número de respostas que constam que não tiveram fatores prejudiciais em suas participações quanto ao curso. Na segunda maior quantidade de resposta, aponta que a greve docente, foi o fator que prejudicou o andamento do curso.

Na terceira resposta, duas pessoas assinalaram que as desistências do curso por conta da greve docente prejudicaram a permanência de alguns dos(as) participantes. Isso pode demonstrar uma preocupação com o coletivo, entre os(as) atuantes do curso, quanto as suas desistências, todavia, é importante abalzar que a maioria dos(as) respondentes consideraram a greve um ponto prejudicial para o desempenho individual no curso.

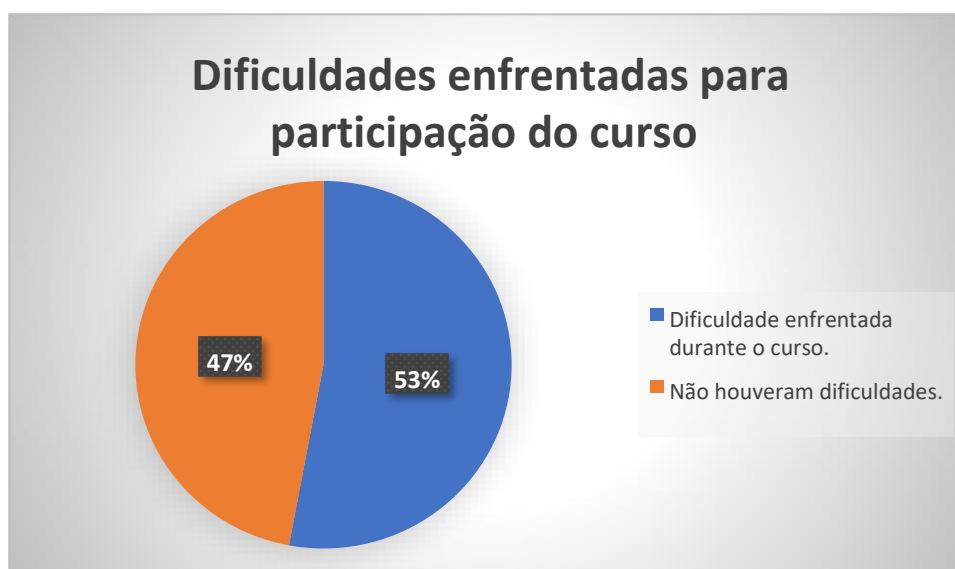
Esse pode ser um ponto preocupante, pois, ao pensar no coletivo dos(as) Educadores(as) Sociais, há a necessidade de se pensar em um coletivo que está em construção de sua categoria ao longo da história.

Desta maneira, compreender as relações sociais e a necessidade da luta da categoria para aquisição e manutenção dos direitos são fundamentais para compreender a greve das demais categorias que lutam por melhorias de trabalho, contra precarização de suas atividades profissionais, dentre outras pautas consideráveis para o fortalecimento da classe trabalhadora. Apenas uma das respostas apontaram que a greve docente atrapalhou, mas foi necessária para a luta da categoria docente.

A portanto, possibilitou ao (a) respondente que trouxesse elementos que prejudicaram no todo o andamento do curso. Já na última questão aberta, solicita que o(a) concluinte do curso, apresente fatores que prejudicaram seu desempenho individual, considerado importante para avaliação do curso a fim de proporcionar

ajustes no acesso e permanência dos(as) educandos(as) que participarão de outros momentos formativos futuros.

Gráfico 5 - Este campo é deixado para que você aponte, se necessário, alguma dificuldade enfrentada por você, durante a realização do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019.



Fonte: A autora (2021).

Quadro 14 - Quadro referente as respostas descritas quanto à terceira questão aberta, apresentando a quantidade de cada uma das respostas organizadas em categorias

CATEGORIAS – QUESTÕES ABERTAS	
Este campo é deixado para que você aponte, se necessário, alguma dificuldade enfrentada por você, durante a realização do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019.	
Respeito e colaboração entre os(as) participantes do curso.	3
Distância.	2
Falta de conhecimento inicial sobre o tema.	2
Interação.	2
Horário e locomoção.	1
Falta de contato com a prática (ações).	1
Coleta de assinaturas.	1
Engajamento grupo COESO.	1
Articulação com eventos das instituições municipais.	1
Liberação do trabalho para participação no curso.	1
Falta de contato nas instituições.	1
Tempo maior para aprofundamento teórico.	1
Alterações no cronograma.	1

Fonte: A autora (2021).

A maioria dos(as) respondentes relataram que não enfrentaram dificuldades, das demais respostas, na maioria das categorias com uma resposta cada, houve alguns fatores pessoais que prejudicaram o desenvolvimento do curso, como a distância, fator que se articula com as demais respostas que diz respeito à locomoção aos espaços onde o curso era realizado, deslocamento e alterações no cronograma de atividades e liberação no trabalho para participação do curso.

Outros pontos pertinentes a destacar, são a falta de contato com a instituição, ou seja, esta necessidade surgiu da intenção dos(as) cursistas em conhecerem os espaços educativos de atuação dos(as) Educadores Sociais, a fim de socializarem os conhecimentos e realizarem trocas de experiências.

A resposta sobre a necessidade de maior aprofundamento teórico, que já foi abordado nas demais questões, atrela-se às demandas sobre a inserção sobre as visitas nas instituições no tocante à relação teoria-prática. Maior aprofundamento dos conhecimentos pelo aporte que a teoria oferece articulando-se aos conhecimentos provenientes das práticas educativas experienciadas nas instituições de atuação destes(as) profissionais.

Este seguimento do capítulo destinou-se a abordar com maior detalhamento, a metodologia utilizada para esta pesquisa que contou em um primeiro momento, da apresentação do Curso para os Educadores Sociais de Ponta Grossa realizado no ano de 2019, inserido em projeto extensionista na modalidade de curso de extensão.

A formação contou com mais 250 inscrições de participação e com mais de 150 educandos(as) que participaram do curso de maneira integral ou com uma margem entre 50% acima da frequência do curso, dados que serão detalhados no decorrer do texto, contudo, são dados que revelam a manifestação de interesse em ingressar no curso extensionista.

Junto a apresentação do curso, foram abordados sobre a etapa da pesquisa que se destinou a aplicação dos questionários com os(as) cursistas e estes resultados foram organizados em quadros e gráficos. Em conjunto com a socialização destes resultados, foram evidenciadas as demandas dos (as) cursistas e que proporcionaram refletir sobre o curso, com isso, agregando sugestões para as próximas edições que contou com a construção coletiva destes(as) educandos(as) por meio de suas participações para a avaliação do curso.

No próximo item da pesquisa, será abordado o segundo momento de coleta de dados para esta pesquisa, que contou com as cartas advindas dos(as) cursistas, como proposta de atividade do curso e da leitura destas cartas foi realizada a análise destes documentos a fim de compreender suas perspectivas em relação ao curso com um todo, desde seu processo formativo e organizacional.

3.4 CARTAS E SUAS RESPOSTAS: COMPREENSÃO DO CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA PELO OLHAR DOS PARTICIPANTES

Esta etapa da pesquisa apresenta a análise dos dados advindos da atividade final que os participantes e as participantes do curso realizaram e entregaram no mês de dezembro, último mês de atividades do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa.

Para que os educandos e educandas fossem avaliados quanto a compreensão sobre o curso em toda a sua execução e para que fossem levantados seus olhares sobre o curso quanto à execução, atividades, temáticas, organização, equipe, sugestões e avaliações, foi proposto a construção de uma carta destinada ao grupo de pesquisa Nupepes- Núcleo de estudos, pesquisas e extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação social-.

A data final de entrega para das cartas como proposta de trabalho final e avaliativo do curso foi estipulado para o dia 29 de novembro de 2019, último mês de atividades do curso, pois o mês seguinte seria dedicado para o encerramento das atividades e formatura dos cursistas.

Alguns participantes entregaram nos dias 5 e 6 de dezembro, o que foi aceitável, visto que eram datas aproximadas da data final estipulada e a maioria dos(as) participantes eram trabalhadores em diferentes períodos do dia, o que demandava maior comprometimento destes educandos com a frequência e a realização das atividades propostas.

Não houve limite de páginas para a elaboração da carta, a fim de que cada um conseguisse expressar à sua maneira o seu entendimento, sugestões, expectativas e avaliação em relação ao curso, mas cabe frisar que o ponto principal da carta era de que o(a) educando(a) que participou do curso, registrasse na carta a sua compreensão e seu aprendizado com o curso.

Ao todo contabilizou-se 67 cartas e 15 destas cartas foram escritas em uma página cada uma, já as outras 52 cartas, foram escritas com duas ou mais páginas e algumas foram digitadas e outras escritas à mão. Algumas cartas continham além da sua escrita, desenhos, poemas ou esquemas feitos referentes as atividades realizadas no curso, todas relacionadas a um ou mais aspectos do curso.

Para concretizar a leitura das cartas, foi considerada a partilha dos(as) ingressantes no curso, no sentido de que fossem extraídos nestas cartas seus posicionamentos e considerações quanto a experiência de participarem da atividade em sua primeira edição. Assim dizendo, o objetivo da escolha, leitura e análise das cartas parte da necessidade de compreender como o curso impactou os(as) participantes se tratando de uma forma mais ampla, ou seja, o que o curso proporcionou e referente a sua formação profissional e pessoal.

Após o término do curso, as cartas foram guardadas na sala do grupo de pesquisa NUPEPES, onde está localizada atualmente no Centro Tecnológico de Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CETEP-UEPG) localizada na mesma universidade da qual propôs o Curso dos Educadores Sociais de Ponta

Grossa. Neste ano, as cartas foram revisitadas e junto ao orientador de pesquisa, foram abertas cada uma e primeiro foram organizadas quantitativamente a fim de verificar o total das cartas entregues pelos participantes, pois o número dos(as) frequentadores(as) do curso, variavam a cada mês, ou seja, havia faltas por diferentes motivos durante todo o ano.

Ao revivescer as cartas, houve uma sensação nostálgica de uma etapa formativa tanto para os participantes quanto para a equipe organizadora, lembranças do curso como um todo, lembranças de cada participante, lembranças de conceitos, explicações que foram mediados no curso e que estavam registradas nas cartas como conhecimentos que foram internalizados por cada participante.

Foram sentidas diversas saudades na totalidade do curso, saudades dos participantes e das participantes, saudades da organização, saudades do contato com cada educando e educanda que frequentaram o curso e que como mediação do ensinar e aprender, a equipe que mediou os assuntos e temáticas do curso também aprendeu com as experiências e conhecimentos que estavam na bagagem de cada participante.

Em seguida, as cartas foram organizadas para serem depositadas em envelopes plásticos. Foi inserido em cada embalagem plástica, a carta original escrita

pelo(a) participante, a cópia do documento e o envelope utilizado no dia da entrega para a equipe. Na frente de cada embalagem, cada carta foi registrada com numeração, a fim de facilitar a leitura e análise do documento.

Em relação a análise das cartas, foi realizada uma leitura inicial destes documentos, com o intuito de compreender como foi organizado esses escritos por cada educando(a) que escreveu. Este modo de dispor as cartas, facilita o leitor para ter um contato inicial com os documentos e prepara para posterior aprofundamento e análise do material.

A saber, a etapa para escolha, organização, leitura dos documentos, análise, seleção e organização das categorias, precisam seguir procedimentos que fazem parte do processo de pesquisa. Laurence Bardin¹³ e que se pautará nesta pesquisa apenas como instrumento de técnica de análise de dados, ou seja, como parte da metodologia de pesquisa. Em seu livro *Análise de Conteúdo* datado do ano de 1977, já apontava cientificamente a relevância do processo de análise de conteúdo realizado pelo(a) pesquisador(a) que utiliza da análise de conteúdo como “[...]um conjunto de técnicas de análise das comunicações.” (BARDIN, 1977, p.31).

A autora compara o analista, ou seja, a pessoa que executa a análise de conteúdo com o trabalho do arqueólogo, pois este trabalha com os vestígios documentais, das quais estes vestígios se manifestam por meio de dados, estados e fenômenos. (Bardin, 1977). Deste modo, as cartas são registros do curso descritos pelos educadores e educadoras, revelando diferentes reflexões desde o início do curso e sua proposta, até a finalização e como percebem a finalização do curso e seu impacto para a formação do(a) Educador(a) Social.

O relato abaixo revela como se deu o impacto na formação dos(as) cursistas e como foi compreendido o término do curso dos Educadores Sociais:

Começo esta carta agradecendo muitíssimo pela oportunidade de aprendizado teórico-prático, mas sobretudo humano. Foi uma experiência incontável! O tempo foi breve. Porém o aprendizado foi efetivo. Espero sinceramente, que novas edições ocorram! Isto para que tenhamos a oportunidade de aprimorarmos e avançarmos nos estudos da Educação Social. (Carta 01, 2019).

¹³ Cabe salientar que, foi utilizado o conceito da análise de conteúdo da autora Bardin (1977), para auxiliar na organização dos dados provenientes das cartas advindas dos(as) Educadores(as) Sociais. Cabe enfatizar que como *fundamentação teórica* esta pesquisa parte das contribuições do materialismo histórico-dialético presentes nas obras de Antônio Gramsci (1891-1937).

O relato acima é da primeira das demais 66 cartas que foram organizadas em ordem numérica e no relato é possível extrair vários elementos para compreensão do desenvolvimento do curso pelo olhar dos(as) cursistas, como período de curso que foi curto na opinião descrita na carta, a importância do curso enquanto formação profissional e humana e a criação de outras edições do curso para os Educadores Sociais.

Além das cartas como documentos que apontam estes elementos reflexivos, os questionários aplicados com os participantes ao final do Curso dos Educadores Sociais se interrelacionam com as cartas no sentido da reflexão dos relatos e até mesmo os dados quantitativos ora apresentados nos questionários, que impulsionam a se pensar que os participantes e as participantes fazem parte da construção do pensar sobre a formação dos(as) Educadores Sociais no Brasil.

Ao dar sequência na análise de conteúdo, foi preciso se basear na sequência de atividades apontadas por Bardin (1977) para esta realização, orientando-se, portanto, em três etapas para o trabalho com análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e o terceiro sendo o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise como destacado acima na descrição desta etapa da pesquisa, consiste na fase da organização dos materiais e consiste geralmente em três aspectos centrais: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final.” (BARDIN, 1977, p.95).

Após a escolha das cartas como parte contemplativa dos dados da pesquisa sobre o curso, buscando compreender o curso por meio das percepções dos participantes, foram formuladas hipóteses durante as leituras referentes a quais aspectos mais notáveis do curso os(as) respondentes trouxeram nas cartas e quais aspectos consideráveis, porém, que não foram frequentes nos escritos. Para elaboração dos indicadores, foi proposto durante as conversas entre orientador-orientando, que durante as leituras, deveria tomar posição de leitora a fim de deixar que as cartas se revelem suas proposições.

Durante a segunda fase da exploração do material, conforme as leituras das cartas foram se intensificando, ou seja, foram aprofundadas juntamente com as anotações e marcações nos textos das cópias para que fosse possível, organizar as respostas em termos e quantificadas para um melhor panorama de quantas vezes os

assuntos foram abordados em cada carta. A segunda fase da análise consiste segundo Bardin (1977, p.101), em “procedimentos aplicados manualmente, ou de operações efetuadas pelo ordenador[...]” e que consiste na fase de maior demanda de tempo da análise de conteúdo.

Para auxiliar, além das anotações nas cartas e marcações sobre os temas que foram mencionados pelos(as) respondentes, foi elaborado um quadro contendo frases ou temas, junto das anotações numéricas de cada carta. Toma-se como exemplo o tema “novas edições do curso” que foi inserida no quadro e ao lado dela, foram descritas quais as cartas que trouxeram a mesma temática ou frase que aponte alguma reflexão, sugestão e/ou avaliação do curso.

A terceira fase, não menos importante, trata segundo Bardin (1977) dos resultados que estão adquirindo consistência em relação à sua validação e significados. Articula-se com a segunda fase já citada acima, pois os resultados estão à mostra e dispostos em quadro com a quantificação dos termos resultantes da análise, ou seja, quantas vezes cada termo foi mencionado nas cartas.

Estando dispostos estes resultados, houve, portanto, o momento da categorização dos dados que as cartas revelaram em seus escritos e deste modo, os dados foram categorizados e dispostos de acordo com os seis eixos diante dos olhares dos(as) participantes ao escreverem as cartas referindo-se ao curso como um todo e com seus detalhes de acordo com a vivência de cada educando(a).

Segundo Bardin (1977, p. 117), a categorização ocorre na fase da pesquisa em que é realizada a “[...] classificação dos elementos por meio por reagrupamento segundo gênero (analogia), com critérios previamente definidos.”. Neste caso, os dados provenientes dos escritos das cartas foram novamente analisados e organizados em vários grupos de elementos, como remete Bardin (1977) e destes elementos são reorganizados para comporem os seis eixos da pesquisa.

Na sequência, serão apresentados os resultados dos elementos, ou seja, os resultados das leituras dos escritos nas cartas, das quais apontaram características dispostas no quadro e que, analisadas com rigor, foram convertidas em categorias dispostas em cada eixo temático que será exposto adiante.

3.5 CATEGORIAS COMO RESPOSTAS PARA SEGUIMENTO DO CURSO PARA EDUCADORES SOCIAIS DE PONTA GROSSA

O tópico acima já é um convite para a reflexão à continuidade da formação para Educadores Sociais no Brasil em nível de extensão ou em nível de graduação como apontam Natali, Paiva e Souza (2019) ao destacarem a extensão como um ponto de partida e possibilidade da inserção da Educação Social na academia como parte da formação para este profissional atrelada à busca da categoria em prol da regulamentação da profissão.

Os dados analisados foram alocados em cada um dos seis eixos referentes ao curso e são eles: Eixo aprendizagem teórico-prático, Eixo aprendizagem, Eixo currículo, Eixo impactos para a formação, Eixo reflexões para a profissão e Eixo aspectos do curso. Cada eixo está organizado em um quadro que apresenta dados sobre cada tema que compuseram e poderão compor o curso na possibilidade de sua continuidade.

De um modo geral, as respostas apontam em sua maioria, reflexões positivas em relação ao curso em seus aspectos organizacional e formativo, apresentando outros aspectos consideráveis na formação dos(as) Educadores(as) Sociais que são as sugestões para o curso pela ótica dos(as) participantes que demonstraram interesse e preocupação em contribuir para que outras edições do curso possam realizar-se e com alterações que evidenciam melhorias para a construção de uma nova edição do curso e até para a demanda de uma formação na área da graduação no ensino superior.

Iniciando as reflexões pelo eixo aprendizagem teórico-prático no curso que foi a primeira manifestação relatada na primeira carta e nas demais que trouxeram a questão. Ao lado de cada categoria encontra-se a quantificação destas respostas, se apresentaram-se nas cartas ou não, não somando a quantificação de quantas vezes cada termo foi encontrado, mas essa quantificação aponta quantas cartas demonstraram a mesma reflexão em relação aos assuntos, a exemplo do quadro abaixo sobre o primeiro eixo.

3.5.1 Eixo aprendizagem teórico-prático no curso

Quadro 15 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

APRENDIZAGEM TEÓRICO-PRÁTICO NO CURSO	
Temas/Atividades que provocaram reflexão sobre a prática profissional.	18
Aprimoramento dos estudos sobre a Educação Social e Educador Social pelo curso.	14
Aprendizado teórico-prático e humano.	10
Entendimento sobre a história e trajetória do Educador Social/Educação Social.	8
Curso como aliado no processo de ampliação de conhecimentos, fortalecendo o profissional, pessoal e alcançando os educandos.	8
Paralelo entre teoria e prática.	4
Reconhece como uma(um) intelectual orgânica(o).	1
Importância do conhecimento e do embasamento teórico na atuação como Educador Social.	1

Fonte: A autora (2021).

No eixo aprendizagem teórico-prático, resultaram oito temas que trazem reflexões sobre a aprendizagem teórico-prático e que apareceu inicialmente durante a primeira leitura na carta número 01. Três categorias fizeram-se presentes no eixo e foram os temas “Aprendizado teórico-prático e humano”, “Paralelo entre teoria e prática” e “Importância do conhecimento e do embasamento teórico na atuação como Educador Social”. Estes temas refletem a importância da relação teoria e prática como componentes para a formação dos(as) Educadores(as) Sociais.

Pode-se considerar estes elementos de suma importância para adquirir o conhecimento e internalizá-lo é importante o contato e aprofundamento teórico sobre a temática no caso da Educação Social e da Pedagogia Social articulando-se com a prática exercida pelo(a) profissional. Propondo a formação com viés na articulação entre teoria e prática, será articulado outro elemento que foi apresentado nas cartas que é um curso voltado para a formação humana implicando tanto ao(a) que se encontra em processo formativo como os(as) participantes do curso para os Educadores Sociais, quanto ao(a) que forma os(as) educandos(as).

Natali (2016, p. 180-181) contribui para a reflexão, ao mencionar a necessidade de equiparação quanto ao uso destes dois conceitos formativos.

Um dos caminhos fundamentais para a constituição da formação é que tenha um equilíbrio entre a teoria e a prática. Não é produtor – diante da tarefa

que deve ser executada pelo profissional – um curso em que predominem os debates teóricos. [...] formação inicial de educadores sociais esteja baseada na intensa relação entre a realidade presente, local e específica, em conexão com outras também já existentes, e as proposições teóricas.

Pensar este ponto de equilíbrio entre teoria e prática são questões a serem analisadas, considerando as demandas deixadas nos escritos das cartas pelos(as) participantes, que demonstraram a preocupação em haver teoria para compreensão dos conceitos de Educação Social e Pedagogia Social e embasamento para que o(a) Educador(a) Social atue com base em uma teoria que sustente sua prática, independentemente da demanda de atuação.

Atrelado a este ponto, dois temas surgiram para compor os dados e que está articulado com os temas anteriores, as questões teórico-práticos e são eles: “Aprimoramento dos estudos sobre a Educação Social e Educador Social pelo curso” e “Entendimento sobre a história e trajetória do Educador Social/Educação Social”.

Estas categorias dão ênfase para a oferta do curso como ampliação dos conhecimentos sobre os conceitos de Educação Social e Pedagogia Social desde seus aspectos históricos de constituição e características que compõe a área, adjacente com o efeito proporcionado na formação profissional e pessoal dos(as) cursistas conforme o penúltimo tema “Curso como aliado no processo de ampliação de conhecimentos, fortalecendo o profissional, pessoal e alcançando os educandos” emergido da análise e que expressa o paralelo da formação teórico-prático e humano para estes(as) profissionais.

E só assim com estudos, pesquisam conhecimentos sobre essa prática é que teremos propriedade para entender e trabalhar neste campo. Por isso a importância do curso, senti em conversas com colegas que essa também era a necessidade deles. Nesse sentido o curso foi significativo, pois pudemos trocar experiências e nos fortalecermos como categoria com anseios de que nosso trabalho seja cada vez mais reconhecido e valorizado, embora nos dias de hoje nosso cenário político não esteja nos favorecendo, temos que continuar nossa caminhada por aqueles que enxergam em nós futuro melhor. (CARTA 46, 2019.).

O relato de um dos participantes evidencia a importância da troca de experiências com os pares e os estudos sobre a área, pois resulta em uma ação final que é o trabalho com o(a) educando(a), junto do engajamento profissional ressaltando a relevância do trabalho do(a) Educador(a) Social para aos que participam de sua mediação educativa. Neste sentido, Natali e Bauli (2016, p. 81), apontam que o processo formativo precisa interligar as “destrezas basilares pertinentes ao

desenvolvimento da ação educativa da área” e que se relacionam com as atividades e caracteres próprios do trabalho do(a) Educador(a) Social, pois é um(a) profissional que deve obter consigo especificidades que demarcam sua ação educativa.

No último tema em relação ao primeiro eixo “Reconhece como uma(um) intelectual orgânica(o)”, remete a reflexão teórica que abarcou o processo formativo, a articulação teórico-prática do curso e a compreensão de que esta pessoa que participou do curso, ao final dele, se reconheceu como intelectual orgânico, conceito criado por Gramsci (2001) no contexto político e social italiano em que viveu (1891-1937), permeado pela ditadura fascista de Mussolini no país (1925-1943).

No panorama quantitativo desta categoria, apenas uma pessoa se reconhece como intelectual orgânico, pois, este conceito foi brevemente apresentado em um dos dias de formação. Com isso, surge a seguinte indagação no sentido de que os resultados para este tema não foram maiores, pois os(as) participantes do curso não se reconhecem como intelectuais orgânicos ou não compreenderam o conceito ou não conheciam o teórico Antônio Gramsci para fazer, portanto, a articulação do conceito como reconhecimento de ser um(a) intelectual orgânico(a).

Esta é uma questão para ser refletida, porém, com maior profundidade e não cabe nesta pesquisa debatê-la, mas é importante deixar estes elementos como provocação entre os participantes do curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa e o leitor desta pesquisa, a fim de que reflita quanto se conhece em Antônio Gramsci e seus conceitos teóricos.

Na questão teórica e conceitual, se faz importante compreender o conceito de intelectuais por meio de dois questionamentos que Gramsci (2001) exerce. O primeiro deles diz respeito ao apontamento se os intelectuais são considerados um grupo independente e autônomo ou se cada grupo social possuiria sua categoria especializada de intelectuais? Com estas indagações Gramsci (2001), aponta para a complexidade das questões em meio as duas principais entre as demais formas que assumiu historicamente a formação das diferentes categorias dos intelectuais.

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: [...] Pode-se observar que os intelectuais ‘orgânicos’ que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo são, na maioria dos casos, ‘especializações’ de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz. (GRAMSCI, 2001, 15-16).

Gramsci (2001) aponta conjuntamente o exemplo do empresário capitalista que por representar uma “elaboração social superior, já caracterizada por uma certa capacidade técnica (isto é, intelectual)” (GRAMSCI, 2001, p.16), ele possui uma capacidade expandida para além de sua atividade profissional, isto é, atinge outras competências no sentido de organizar a sociedade tanto em sua condição de atuação quanto na organização estatal com intuito da ampliação da classe organizando consigo seus empregados especializados para as relações concernentes ao empresariado.

Além disso, Gramsci (2001, p.18), diante do questionamento sobre “Quais são os limites ‘máximos’ da aceção de ‘intelectual’?”, alerta para o erro metódico de utilizar um critério unitário de distinção ao que é inerente as ações intelectuais, ao invés de buscar nas suas relações sociais elementos que caracterizam estas atividades intelectuais. Desta maneira, compreender a função que o intelectual na sua organização e função, exercem historicamente em determinada classe é compreender a qual classe esse intelectual está a serviço: grupo dominante ou classes subalternas.

Todavia, há um ponto que é necessário a reflexão, pois apresenta o apontamento feito por Gramsci em seus escritos nos Cadernos do Cárcere, da qual levanta um panorama ainda persistente na sociedade capitalista que é a necessidade de as classes subalternas elaborarem seus intelectuais orgânicos, visto que ainda prevalecem subordinados as classes dominantes.

Os intelectuais são os ‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso ‘espontâneo’ dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce ‘historicamente’ do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura ‘legalmente’ a disciplina dos grupos que não ‘consentem’, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. (GRAMSCI, 2001, p. 21).

Antônio Gramsci (2001), aponta para mais um ponto importante sobre os intelectuais de que sua relação com o mundo da produção, não é imediata, mas “mediatizada” (2001, p.20), por meio das superestruturas das quais os intelectuais estão a serviço e são, portanto, mediadas por duas organizações sociais que ocorrem da base para cima e são elas: “[...] ‘sociedade civil’ (isto é, conjunto de organismos designados vulgarmente como ‘privados’) e o da sociedade política ou Estado, planos

que correspondem, respectivamente, à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade [...]”.(GRAMSCI, 2001, p. 20-21).

Deste modo, pensar em um conceito e se reconhecer por meio deste conceito como no caso do(da) cursista que admitiu por meio de seus escritos nas cartas é refletir sobre o impacto positivo do estudo teórico para a formação inclusive do(a) Educador(a) Social, sendo possível que esta pessoa possa propagar esta aprendizagem e reconhecimento como parte de mobilização de sua classe.

Pensar neste reconhecimento como avanço teórico é pensar a propagação do conceito gramsciano que precisa estar submetido a decisão se engajar-se como intelectual orgânico da classe dominante para contribuir com a manutenção do capital, ou atuar como intelectual orgânico das classes subalternas que segundo Batista e Siqueira (2019, p. 127) buscarão a inserção na “disputa pela direção política e cultural na sociedade civil” a fim de difundir uma nova concepção de mundo entre as próprias classes subalternas.

Dando continuidade nas reflexões referentes aos elementos do curso pela interpretação dos cursistas, será dado prosseguimento no próximo eixo de título “Eixo Avaliação do curso” e que estará articulado com os demais eixos sobre a primeira edição do curso. Deste eixo, resultaram 9 categorias que se relacionam com a temática principal e que contribui para pensar na avaliação como processo formativo do curso tanto para refletir sobre a primeira edição que ocorreu, quanto para organizar as próximas edições.

3.5.2 Eixo Avaliação do curso

Quadro 16 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

AVALIAÇÃO DO CURSO	
Novas edições do curso	24
Maior tempo de curso para aprofundamento das temáticas	5
Realizar estudos mais específicos sobre o dia a dia do Educador Social.	2
Atividades voltadas para o público das instituições.	2
Pedido de não aos cortes de verbas para a Educação e maior acesso das pessoas ao curso.	1
Ementa do curso e lista de referências para realização de leituras.	1
Realizar visitas nas instituições que trabalham com a Educação Social.	1
Visitas nos espaços onde os participantes do Curso trabalham.	1
Mudança de local. (Campus central).	1

Fonte: A autora (2021).

Analisando a quadro sobre o eixo Avaliação do Curso é possível verificar de dos 37 resultados, 24 respostas apontam para a necessidade de novas edições do curso, ou seja, a continuidade dele e estes pedidos atrelam-se as outras 05 respostas que solicitam um tempo maior de curso para aprofundamento dos conhecimentos sobre a área da Educação Social e Pedagogia Social.

Souza (2016) aponta para a necessidade de uma avaliação em Educação Social que tenha caráter qualitativo, trazendo para reflexões que o sentido e os significados dos resultados ou efeitos das ações educativas são distintos, e necessitam um tratamento mais cuidadoso do que um reflexo de uma avaliação fria ou quantitativa.

Se percebe nesta necessidade, que tanto nas avaliações sobre os educandos e educandas, buscando compreender quão importante foi a mediação dos conhecimentos sobre a área e se foram internalizados ou não pelos educandos e educandas, quanto ao inverso do processo, partindo dos(as) cursistas o processo avaliativo no Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa.

As demais respostas articulam-se com os registros presentes nos questionários preenchidos pelos(as) participantes e que são questões fundamentais no que diz respeito às demandas que apontam a necessidade de serem incluídas nas posteriores edições dos cursos como sugestão para outros processos formativos ao Educador(a) Social¹⁴.

Outras questões levantadas sobre a avaliação do curso, dirigem-se para um contato maior com as instituições e a criação de propostas educativas voltadas ao público de cada instituição. O contato possibilitado pelas visitas nos espaços onde atuam Educadores(as) Sociais contribuiria para a aprendizagem sobre o cotidiano dos locais de trabalho de alguns cursistas que já exercem a função de Educador(a) Social nestes ambientes educativos. A próxima sugestão está atrelada as atividades voltadas ao público das instituições, ou seja, com os educandos(as) que frequentam estes espaços não escolares.

¹⁴ Como exemplificação sobre esta articulação entre as cartas e os questionários, a demanda por maior tempo de curso para aprofundamento teórico, estão presentes nos questionários, mais especificamente nos quadros 1, 2, 3, 5, 6, e 7, ou seja, foi uma das demandas que se articularam com as respostas e anseios dos(as) cursistas.

Os(as) cursistas junto dos mediadores, refletiriam sobre uma construção coletiva das atividades da qual estivessem condicionadas para cada público em diferentes instituições e envolvendo temáticas variadas, realizadas ou não pelos(as) Educadores(as) Sociais que são atendidos no contexto da Educação Social e Pedagogia Social.

Nesta preocupação em pensar o contexto das instituições a fim de conhecer cada realidade e buscar nestes espaços, modos de mediar o conhecimento com os(as) educandos(as) nos diversos espaços das instituições, oportuniza refletir sobre diferentes temáticas advindas dos(as) educandos(as) e que necessitam de enfoque, pois estão interligadas com suas vivências.

Questões como igualdade de gênero, cultura e desenvolvimento sustentável, direitos sexuais e reprodutivos, desenvolvimento pessoal e responsabilidade política e comunitária, multiculturalidade e interculturalidade, etc são temas que resultam naturalmente de um programa orientado para explicar dinâmicas valorativas diversas, num cenário de mundialização e de pluralidade (VEIGA; MONTEIRO, 2017, p.588).

Estes questionamentos são de notável preocupação por quem está vivendo um processo formativo, por meio do curso, todavia que se preocupa em como formar seu(a) educando(a) e como abordar estas questões respeitando e articulando a vivência de cada sujeito. Outros dois elementos não distantes da discussão sobre avaliação do curso foram o reconhecimento do curso que possa ampliar ainda mais o acesso e formação aos(as) Educadores(as) Sociais e o pedido de “não aos cortes de verbas para a Educação”, revelando que o curso necessitou de verbas do governo estadual por meio da Seti-PR, para dar prosseguimento ao curso de extensão.

Esta preocupação é eminente devido aos cortes de verbas que ocorreram no ano de 2019 e que ocasionaram impactos negativos para a Educação no geral tanto no ano de ocorrência do curso, quanto no ano de 2020 da qual foi enviado a proposta de título “Educação Social e Pedagogia Social na região de Ponta Grossa: formação e ação de Educadores Sociais na perspectiva da Praxis- 2ª edição”, porém a solicitação de verbas para o projeto ocorrer em seu segundo ano, não foi aprovado.

Com o decreto n. 9,741 de 29 de março de 2019 que apresenta a programação orçamentária e financeira apresentado o cronograma mensal sobre o desembolso do Poder Executivo federal, contribuiu para o contingenciamento dos recursos destinados à Educação que somaram R\$ 5,839 bilhões, de um total de R\$

29,582 que incluem as pastas da Saúde, Cidadania, Ciência e Tecnologia, Desenvolvimento Regional, Defesa e Infraestrutura¹⁵.

Os cortes na área da Educação, prejudicaram na aquisição de bolsas e fomento para a pesquisa e conseqüentemente atinge os dois conceitos do tripé da universidade que é extensão e implicando no ensino, considerando também que “As despesas discricionárias englobam desde os investimentos em universidades até compra de insumos básicos para o funcionamento dos serviços públicos.” (ANDES, 2019).

Os cortes de verbas na Educação se articulam com a resposta apontada na avaliação referente a ampliação do acesso ao curso, com mais vagas para participação dos(as) interessados(as) na formação com a Educação Social, isto é, se as universidades receberem suas verbas em um valor significativo para manutenção e investimento na educação pública, a extensão também será beneficiada em sua pesquisa, formação e contribuição para a comunidade e no caso do curso não é diferente, pois, quanto maior o investimento em projetos, mais vagas poderão ser ofertadas e mais pessoas poderão ter acesso a formação.

Outras duas demandas que surgiram no âmbito avaliativo, relevantes para pensar a avaliação do curso são as temáticas da organização de estudos direcionados para o cotidiano do trabalho do(a) Educador(a) Social e sugestão de uma ementa com as referências utilizadas e como sugestão de estudos.

Sobre a ementa do curso, considera-se que foi um ponto analisado em momento posterior ao curso e apresentou esta carência das informações em uma ementa do curso, o que não demonstra uma desqualificação do curso, mas algo que pondera possíveis alterações para as próximas edições do curso, embora valendo destacar que apesar destas questões pontuais a serem corrigidas, durante o decorrer do curso foram disponibilizados os cronogramas das atividades que foram realizadas tanto no período da manhã, quanto em período da tarde, incluindo mudanças no do cronograma pós período proveniente da greve dos servidores estaduais do Paraná.

A respeito da abordagem dos conteúdos voltados para a rotina do(a) profissional na área da Educação Social e Pedagogia Social, conduz para a reflexão

¹⁵ Para maior detalhamento, ver a reportagem “Orçamento da Educação sofre corte de R\$ 5,83 bilhões” da página eletrônica do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES). Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/orcamento-da-educacao-sofre-corte-de-r-5-83-bilhoes1>. Acesso em: 09 abr. 2021.

da importância das demandas do cotidiano deste(a) profissional advenham dos próprios educandos participantes do processo formativo e estes conteúdos necessitando adequar-se à articulação com as necessidades de cada público e cada instituição, “[...] visto que diferem entre os grupos, pois dependem muito das características culturais, do local em que se trabalha, do objetivo, entre outros fatores.” (NATALI, 2016. p.81.).

Pensar sobre intervenções na prática do(a) Educador(a) Social em seu exercício profissional é se respaldar nas diversas formações destes profissionais em outros campos de conhecimentos, exemplificando um(a) profissional que tenha formação em curso Superior ou profissional diferente da formação experimentada por ele(a) na Educação Social e na Pedagogia Social.

Destas diversas formações, desde que articuladas com as atividades por ele(a) mediados, contribuem estimulando-os no coletivo, para que propostas educativas percorram primeiramente as falas dos participantes da formação e que possuam experiências na atuação com a Educação Social e a Pedagogia Social, junto dos cursistas que estarão iniciando seu caminho na área, mas que possuem condições de junto a este coletivo, contribuir para pensar em quais elementos serão elegidos para discussão sobre atividades, assuntos e conteúdos do cotidiano destes profissionais.

Posterior as reflexões acima relacionadas aos possíveis elementos que poderão ser investigados durante o curso sobre estudos mais específicos para as práticas profissionais, serão avançadas para o terceiro eixo pertencente ao currículo. As respostas sobre a categoria estão dispostas no quadro abaixo.

3.5.3 Eixo currículo do curso

Este eixo aborda aspectos elencados pelos(as) participantes em relação as temáticas e atividades propostas e elaboradas durante todo o período de curso, conforme dados abaixo.

Quadro 17 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

CURRÍCULO DO CURSO	
Relevância da atividade “Práticas de cuidado com o Educador Social- Cuidando de quem cuida de mim.”	28
Temáticas que promovem o desenvolvimento das potencialidades individuais e o fortalecimento de vínculos/Aprendizagem com as temáticas.	20
Importância das atividades do curso em outros espaços (Museu Campos Gerais, Congresso de Educação e Feira do Livro, entre outros espaços).	16
Relevância da temática “Educação Social e Relações Étnicos Raciais.”	13
Relevância da temática da Educação Inclusiva.	12
Relevância da temática “Referência para a compreensão dos sujeitos da Educação Social”.	6
Relevância da temática dos direitos das crianças e dos adolescentes.	3
Relevância da temática sobre racismo, preconceito e discriminação.	2
Atividades que incentivaram pessoalmente e profissionalmente a seguir em frente.	1

Fonte: A autora (2021).

Como mencionado anteriormente, pode-se observar neste eixo, categorias pertencentes aos assuntos ministrados no Curso e que maioria dos respondentes das cartas, uma ou mais categorias apareceram uma ou mais de uma vez nas cartas, com isso, apontando a relevância dessas temáticas para a formação em Educação Social e Pedagogia Social, tanto no campo teórico, quanto no prático.

A atividade com maior destaque nas cartas pelos respondentes é a de tema “Práticas de cuidado com o Educador Social- Cuidando de quem cuida de mim” de maior destaque entre os(as) respondentes das cartas e que demonstra a relevância do tema que envolve o autocuidado, para posteriormente a educação e o cuidado com os(as) educandos(as). O escrito na carta 13 afirma a importância do tema abordado em curso:

Todo percurso foi enriquecedor e contribuiu positivamente para me fortalecer enquanto educadora social, porém as atividades que vivenciamos em nosso quinto encontro com a temática: Práticas de cuidados com o Educador Social, ‘Cuidando de quem cuida’, coincidentemente estive vivenciando um período não favorável profissionalmente e através das dinâmicas e oficinas deste encontro me reencontrei como pessoa e como profissional. (CARTA 13).

Esta foi uma das atividades que não impactou apenas ao refletir sobre os cuidados com os(as) educandos(as) atendidos por Educadores(as) Sociais, mas despertou a manifestação dos cuidados com a saúde física e mental que os profissionais da área necessitam para exercício de sua atividade educacional.

Desse modo, cuidar, na formação profissional, representa múltiplas e complexas ações, movimentos de zelo que expressam profunda responsabilidade sobre/com o outro e sobre/com sua tarefa. O cuidar também pode ser considerado como um fundamento da ação educativa, como muitos outros conhecimentos inerentes à tarefa do educador social. (NATALI, 2016, p. 107).

O cuidar inserido como fundamento da ação educativa como ressalta Natali (2016), contribui para analisar a relevância de que o cuidado com o outro, no caso os educandos(as) atendidos(as) pelos(as) Educadores(as) Sociais, precisa anteceder o cuidado consigo em suas necessidades físicas e emocionais. E este cuidado não ocorre de modo isolado, mas faz parte da mediação do(a) Educador(a) para que se estabeleçam conexões com seus(as) educandos(as) e desta maneira a mediação dos conhecimentos podem ocorrer com maior completude.

As outras atividades realizadas durante cada encontro no curso, não fogem de sua importância para a formação e aplicabilidade na prática profissional, citando a segunda temática mais escolhida que foram as atividades voltadas principalmente no Museu Campos Gerais, articulando-se com as atividades realizadas em outros espaços como o Congresso de Educação e a Feira do Livro, evento realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa.

A maioria dos registros contidos nas cartas dão destaque para a atividade realizada no espaço do Museu Campos Gerais e no prédio da PROEX-UEPG. Alguns respondentes destacaram a importância dos(as) educandos(as) conhecerem outros espaços e os(as) educadores(as) utilizarem destes espaços para aprendizagem de variados temas, refletindo sobre a importância de conhecer espaços públicos da cidade, que podem ser desconhecidos por ambos.

No dia em que fomo no museu foi uma experiência única e 1ª. Pois vou confessar nunca tinha entrado em museu, me senti os meninos e meninas que atendo quando vão nos locais que não conhecem. (CARTA 67).
O dia no Museu dos Campos Gerais e na Proex também foi muito bom, mostrou que são espaços que podemos usar para levar as pessoas com os quais trabalhamos nos nossos grupos e que suas exposições estão sempre mudando, é um passeio que pode ser repetido várias vezes. (CARTA 61).
Também adorei o dia no museu, além da conversa com aquelas queridas do Proex, é muito bom sabermos como as coisas acontecem, eu por exemplo não fazia ideia de que lá eram ofertados cursos para a comunidade. (CARTA 56).

Os depoimentos acima articulam-se com as respostas que reforçam a aprendizagem com as temáticas e a visita ao Museu Campos Gerais revelada pelos escritos dos(as) respondentes o quão importante são as visitas nos espaços públicos

e que podem representar espaços educativos tanto aos Educadores(as) Sociais, quanto aos(as) educandos(as) que podem usufruir destes espaços e vivenciarem novos conhecimentos por meio deles.

As temáticas correspondem as demais categorias a começar pelo tema inserido exposto no quadro “o desenvolvimento das potencialidades individuais e o fortalecimento de vínculos”. Esta reflexão está imbricada no cotidiano do educando acompanhado por seu(a) educador(a), o que relaciona com a última categoria sobre o impacto das temáticas ofertadas no curso de fomento para continuidade do trabalho na área.

As demais categorias apontam a relevância das outras atividades realizadas durante o ano de curso que abordou as questões sobre “racismo, preconceito e discriminação” conforme explicitado no quadro, junto da temática da “Educação Social e Relações Étnicos Raciais”, a temática sobre Educação

Inclusiva, a temática sobre “Referência para a compreensão dos sujeitos da Educação Social” e a temática sobre os direitos das crianças e dos adolescentes.

A participação no curso dos Educadores Sociais nos possibilitou desenvolvimento pessoal e profissional. Nos desenvolvendo com transformação de valores, melhora da autoestima, aprimoramos as habilidades sociais, desenvolvendo com transformação de valores, melhora da autoestima, aprimoramos as habilidades sociais, desenvolvemos consciência crítica, além de aprimorarmos as mediações envolvendo o educando e sociedade. (CARTA 22).

Todos os temas foram de grande valia, alguns temas abordados eu conhecia e tinha proximidade, enquanto outros nem tanto, as que a partir da palestra/oficinas, tive oportunidade de aguçar interesse e despertar novos olhares sobre alguns temas. É importante ressaltar que pude aplicar além do conhecimento no ambiente de trabalho, também pude reproduzir dinâmicas, oficinas, rodas de conversas embasadas nas aulas. (CARTA 34, grifo nosso).

Com isso, é preciso pensar em temáticas que venham agregar não somente o profissional do(a) cursista, mas o pessoal buscando evidenciar novos horizontes para a atuação com os(as) educandos(as) que vivenciam diversas e diferentes realidades em diversos e diferentes contextos sociais. As temáticas norteiam não apenas o curso, mas o trabalho destes profissionais e precisa conectar-se a realidade profissional de quem vivencia a Educação Social e a Pedagogia Social no espaço educativo.

3.5.4 Eixo impactos na formação

Neste item, foram selecionadas as respostas organizadas na categoria Impactos na formação, das quais são levantados elementos utilizados no período do curso que segundo os depoimentos nas cartas, contribuíram para a formação profissional e pessoal dos(as) participantes conforme a quadro de organização destes dados a seguir.

Quadro 18 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

IMPACTOS NA FORMAÇÃO	
Troca de experiências dos grupos no curso e como um todo.	27
Utilização das atividades/vivências do curso no ambiente de trabalho ou comunitário.	18
Interação entre educadores sociais e profissionais de outras áreas e instituições.	13
Autoconsciência/consciência crítica adquirida na Educação Social.	10
Importância da formação como Educadora(or) Social proporcionado pelo curso. Formados(as) Educadores(as) Sociais pelo curso.	06
Desconhecimento sobre a função de Educador Social e a Educação Social, antes do curso.	04
Compartilhamento das experiências após a atividade do curso.	01
Necessidade de capacitação aos Educadores Sociais.	01
Afirmação da importância do curso como ponto inicial para outras formações, incluindo em nível de graduação.	01

Fonte: A autora (2021).

As falas mais presentes sobre esta categoria se voltaram para a “troca de experiências dos grupos no curso e como um todo” articulado com o “compartilhamento das experiências após a atividade do curso”.

Além das experiências entre os(as) cursistas, houve momentos de disponibilidade de fala para que os cursistas em um período do curso, se disponibilizassem voluntariamente para falar sobre suas experiências como educador(a), incluindo, a organização das atividades realizadas no período da tarde, com o rodízio realizado a cada mês entre os três grupos de mediadores, a fim de envolvê-los nesta troca de experiências educadores (mediadores do curso) e educandos.

Outra temática que correlaciona com a anterior diz sobre a interação entre Educadores(as) Sociais e profissionais das diferentes áreas que participaram do

curso, o que possibilitava uma interação e conhecimento entre quem atuava no momento com a Educação Social e quem atuava em outras áreas e também entre quem estudava apenas ou não trabalhava.

Outra faceta é a riqueza cultural que a multiplicidade de formações emprega na Educação Social, que não pode ser desperdiçada em um processo formativo. É fundamental que a diversidade de conteúdos que se originam das diferentes experiências dos educadores sociais seja elemento suleador da formação profissional dos futuros educadores sociais. (NATALI, 2016, p. 88).

Dessa maneira, refletir sobre a formação dos(as) Educadores Sociais é aprender com suas realidades como profissionais, no sentido de conhecer e aprender sobre qual seu espaço de atuação profissional, se trabalham com a Educação Social ou não, há quanto tempo atuam na área? Caso não atuem na área, qual o percurso para chegar até este processo formativo? E o que as próprias experiências e as experiências dos demais colegas, permitem aprender com o outro?

Respostas que foram sendo construídas ao longo do curso, com a interação entre seus pares nos eventos do período da manhã com as palestras, mas principalmente no período da tarde com as atividades nos coletivos. A carta n.62, elucida a importância de conhecer a Educação Social e a Pedagogia Social com sua categoria profissional, por meio das demais experiências dos(as) participantes.

Nesse momento, foi possível trocar experiências sobre as dificuldades da profissão e sobre a luta diária de enfrentamento da realidade desses profissionais tão importantes. Ficamos sabendo de histórias emocionantes e cheias de superação.

A troca de experiências enriquece o processo formativo do(a) cursista que vê no outro, respostas quanto aos seus anseios em relação a área e/ou compreensão da área. Esse contato com o(a) colega profissional da Educação Social e demais profissionais da área proporciona relações que se solidificam em si uma relação de pertencimento e reconhecimento como profissional do campo da Educação Social e Pedagogia Social até então não evidenciados anteriormente no curso. O exemplo na carta n.05, ilustra a articulação dos estudos do curso e as trocas de experiências conduziram para o pertencimento enquanto profissional da área: “[...] vi em mim uma Educadora Social.”

Essa troca de experiências no curso agrega também conhecimento para aplicação das atividades e vivências do curso no campo de trabalho ou outros espaços

conforme responderam os(as) participantes. Esta temática se relaciona com a próxima questão apontada no quadro da “Autoconsciência/consciência crítica adquirida na Educação Social”.

Em relação ao processo de consciência registrada e destacada como elemento que compôs a formação dos (as) cursistas, Gramsci (1999) auxilia partindo da reflexão de que o homem se relaciona com seus demais não por coincidência, mas como destaca o teórico, este momento acontece organicamente, ou seja, “[...] na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos.” (GRAMSCI, 1999, p. 413).

Estas relações do homem com os homens segundo Gramsci (1999), não são passivas ou como o autor se refere, “[...] não são mecânicas. São ativas e conscientes.” (GRAMSCI, 1999, p. 413), interligando com a consciência do homem sobre estas relações que podem ser modificadas individualmente ou em grupo, o que traz as falas dos(as) cursistas de que a consciência gerada com eles(as) no coletivo, possibilitou vislumbrar o significado do curso e do conhecer a Educação Social e a Pedagogia Social nos estudos durante o curso e com as perspectivas de quem não atuou, já atuou ou estava atuando na área.

Nas reflexões sobre a consciência identificada pelos(as) educandos(as) do curso, a próxima temática apontada nas respostas, demonstra que a formação na área da Educação Social e Pedagogia Social foi significativo para avanço em relação a aprendizagem e ao pertencimento como categoria profissional.

O curso proporcionado aos (as) profissionais e advindo da extensão é imprescindível tanto para o avanço sobre o caminho que precisa ser percorrido para a formação de Educadores(as) Sociais no Brasil, quanto na relação entre a “[..] a universidade e a comunidade, proporciona a relação dos diferentes sujeitos que estão implicados nestes contextos” (PAIVA; NATALI; SOUZA, 2019, p. 12).

Neste elo entre formação e extensão, outro destaque referente aos dados apresentados no quadro, diz respeito ao caráter extensionista do curso em sua primeira edição de oferta para formação em Educação Social e Pedagogia Social, que possibilite direcionar e embasar “outras formações, incluindo em nível de graduação”. Entre o coletivo dos Educadores(as) Sociais e pesquisadores da área, há diferentes posicionamentos em relação ao caráter formativo que estes(as) profissionais necessitam para atuação profissional.

Desta maneira o coletivo divide-se entre a defesa de uma formação em nível médio como formação mínima, considerando as experiências já adquiridas deste profissional de nível médio e sua atuação como Educador(a) Social e a formação em nível superior considerando as necessidades que a área necessita para o exercício destes profissionais e que contemplam profissionais de diversas e diferentes formações em nível superior.

A defesa pela formação em nível superior junto ao posicionamento sobre o assunto e encontrado nos registros das cartas, provocam a reflexão de que esta formação “tem uma potencial carga de conhecimento que contribui na formação necessária para que o trabalhador possa desenvolver com a atividade a contento e alcançar os resultados esperados.” (BAULI, 2018, p. 48).

Vinculado a este posicionamento, dados revelam que contratações dos(as) profissionais Educadores(as) Sociais já manifestam a exigência de formação em nível superior nos editais de seleção do setor privado que atingiu um percentual de 34,8% e 28% das contratações em nível superior considerado pelo setor público (BAULI,2018).

Outra temática apontada no quadro é a “necessidade de capacitação aos Educadores Sociais” revelando uma necessidade que precisa ser contemplada no campo formativo e evidencia-se na última categoria presente no quadro que diz sobre o desconhecimento sobre o entendimento da função na área e no campo profissional antes do curso.

Estes apontamentos são evidenciados pela procura ao curso de extensão, que contou com grande volume de inscritos, totalizando 281 inscrições para o curso que, mesmo com o número de 196 participantes que obtiveram aproximadamente entre 50% a 100% de frequência, destes 196 educandos(as), 66 conseguiram estar presente no último dia de evento que foi a formatura do curso no período vespertino. Dados significativos e que revelam a importância da formação profissional aos(as) educadores(as) sociais, a necessidade de compreender a área e a profissão que ela proporciona, bem como, interesse de cada educando(a) no curso para conquistar a sua formação profissional e pessoal.

As 67 cartas diferem do número total de concluintes no curso, visto que, a rotatividade dos(as) cursistas era uma questão presente e que necessitava de compreensão e acolhida por parte da equipe organizadora do curso. Alguns (as) educandos (as) conseguiam participar em um mês, porém em outro mês não

conseguiram participar, ocasionando esta rotatividade do número de participantes e esses casos eram resultantes de trabalho, enfermidades, problemas pessoais ou eventos nas instituições de Serviço de Convivência e fortalecimento de Vínculos (SCFV) de que alguns (as) cursistas atuavam.

Houve casos de participantes que compareceram no primeiro semestre de curso, ou seja, nos primeiros meses do mês de 2019, alguns estendendo até os meses iniciais do segundo semestre, porém, não conseguiram concluir o curso até o final, todavia, esses (as) participantes foram incluídos na lista de concluintes, por meio da análise da equipe organizadora que considerou o esforço e o desempenho dos (as) educandos (as) de se empenharem para participar ao máximo do curso.

Finalizando esta categoria, a carta 57 demonstra a importância deste um ano de curso e sua contribuição para a formação profissional dos(as) educandos(as) o que segundo os registros na carta, “[...] nesses seis anos que atuo como orientadora social no Cras, nunca houve uma capacitação nesta área.”.

3.5.5 Eixo reflexões para a profissão

Na categoria “Reflexões para a profissão”, como o nome já se refere, estão dispostos os elementos que contemplam as percepções dos (as) participantes durante o curso como um todo e que perpassa por uma questão preocupante e que está disposta no quadro que trata da dificuldade enfrentada para acesso ao curso.

Quadro 19 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

(continua)

REFLEXÕES PARA A PROFISSÃO	
Reconhecimento como Educador, Educadora Social.	16
Engajamento e reconhecimento pela luta da categoria dos Educadores Sociais.	12
Importância do trabalho dos Educadores Sociais.	12
Afirmação sobre o não conhecimento, reconhecimento e valorização da profissão.	09
Educação Social como ato de educar transformador e inclusivo.	06
Importância da graduação como conquista/melhoria para atendimento das necessidades humanas e como via de luta pela profissão.	04
Importância da postura profissional e a relação entre educador e educando baseada no diálogo.	03

Quadro 20 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

(conclusão)

Trabalho do Educador Social em conjunto pensando no coletivo.	03
Desejo de ingressar na área.	03
Importância de ser reconhecido e se reconhecer na profissão.	02
Voluntariar-se em projeto de extensão.	01
Sugerido aos cursistas a criação de uma associação regional para os educadores sociais.	01
Não liberação de participação do Curso pela direção da Instituição.	01
Reconhecimento como classe de Educadores Sociais.	01

Fonte: A autora (2021).

Ainda que, quantitativamente o assunto totalizou apenas uma resposta demonstrada na carta, todavia, no questionário também esse fator é evidente e revela muros que precisam ser derrubados para que o acesso ao conhecimento seja efetivo para todos(as) e que afirmado por Gramsci (1999, p.414), “Nesse sentido, o conhecimento é poder.”, porquanto, para modificar o conjunto destas relações que é o ambiente a que todo indivíduo faz parte, considera complexo, mas necessário compreendê-lo não de modo geral, mas de modo mais intrínseco, na constituição histórica destas relações. (GRAMSCI, 1999).

Articulando a discussão anterior, outra temática presente no quadro e registrado em uma boa quantidade das cartas diz sobre o processo de reconhecimento profissional que o curso possibilitou, sendo assim, aqueles(as) participantes que ainda não se reconheciam na profissão ou não compreendiam, passaram a compreender a área e possivelmente se reconhecerem como Educadores e Educadoras Sociais.

O tema acima está atrelando a outro tema sobre o desejo de ingressar na área, ou seja, como resultado de todo o conjunto de temas e atividades proporcionados no curso, de todo o processo de aprendizagem e conhecimento, resultaram em também em pertencimento para atuação como profissionais da Educação Social e Pedagogia Social, o que demonstra um avanço para a área com mais profissionais escolhendo trabalhar com a Educação em diferentes espaços e diferentes educandos(as).

Deste reconhecimento pessoal de pertencimento na profissão, vem relacionado com a terceira categoria mais apontada no quadro que é a constatação da importância do trabalho dos(as) Educadoras Sociais. Esta valorização da

Educação Social se intercala com a valorização pela formação destes profissionais também no âmbito da extensão, pois é por esta formação que são construídos debates, estudos e ensino focados na formação (PAIVA, NATALI, SOUZA, 2019) e neste caso, na Educação Social e pedagogia Social.

Outros pontos elencados provenientes das respostas dos cursistas, apontam sobre aspectos que revelam que é necessário continuar inclusos em outros momentos de formação como a relevância do diálogo presente na relação educador e educando, esta relação é imprescindível tanto na relação dos cursistas com a equipe de educadores(as) que ministraram o curso, para que se mantenha presente no trabalho do(a) Educador(a) Social com seus(as) educandos(as).

Pensar “Educação Social como ato de educar transformador e inclusivo.” foi também considerado importante questão para o trabalho do(a) Educador(a) Social, revelando que ação deste(a) profissional, precisa nortear estes elementos que fazem a diferença no processo educativo, seja com os(as) educandos com vulnerabilidades sociais ou não, ou seja, precisa contemplar todos(a) do processo educativo.

O complexo e invisibilizado, mas potente, fazer do Educador Social, necessariamente nos leva a saberes/fazerem que exigem competências específicas, desta forma, os espaços de formação do Educador Social devem ser ampliados, fortalecidos e constituídos para que possamos erigir uma Educação Social transformadora e libertadora [...]. (PAIVA, NATALI, SOUZA, 2019, p.21).

O Educador(a) Social precisa carregar consigo, ferramentas próprias para mediar a Educação em diferentes contextos e de diferentes maneiras com seus(as) educandos(as). Destarte, os espaços de formação no país devem continuar e serem multiplicados seja no âmbito da extensão e como ponte para o aprofundamento da formação em Educação Social e Pedagogia Social em curso de graduação, necessidade advinda das respostas dos cursistas e que em alguns meses ou em período anual de curso, não é possível abarcar todos os conhecimentos que permeiam a área.

Ainda desta categoria sobre formação, outras reflexões surgiram e correlacionam-se com a profissão dos(as) Educadores Sociais e que pode possibilitar pensar alternativas de resistência para a defesa de sua profissão e da Educação Social e da Pedagogia Social.

É neste processo formativo, que foi possível os(as) cursistas se identificarem como pertencentes a “classe de Educadores Sociais”, de internalizarem o

compromisso de que a luta por melhores condições profissionais não significa uma luta isolada, mas a “luta da categoria” e que sua atuação profissional necessita ser reconhecida e realizada em um coletivo entre os(as) educadores e outros profissionais que trabalham no mesmo espaço educativo em prol de um objetivo final que é o despertar os(as) educando(as) para o conhecimento que é poder conforme Gramsci (1999), já destacado neste texto.

Minha participação neste curso para Educadores Sociais expandiu ainda mais meu desejo de lutar por melhores condições e o devido reconhecimento dessa categoria, estes que desenvolvem seu trabalho grande amor, expresso o desejo que outros cursos sejam ampliados e que possam contemplar outros colegas nesta fantástica vivência. (CARTA 13, grifo nosso).

A escrita expressada na carta 13 aponta a ampliação de reflexões que são imediatas na área da Educação Social e Pedagogia Social que é a luta pelo reconhecimento profissional do Educador Social que ainda caminha legalmente para a regulamentação da profissão já destacada nesta pesquisa, revelando que a curso ofertado em extensão também possibilitou, mesmo que em curto período de tempo, conforme apontado nas respostas de algumas cartas e nos questionários, mas proporcionou espaço para discussão e momentos para reflexão e desenvolvimento dos(as) cursistas em relação a área.

Outras duas aspirações apresentadas no quadro pelos respondentes nas cartas é atuar como voluntário(a) de um projeto de extensão, o que demonstra um interesse por estar entre a universidade e comunidade, possibilitado pelos projetos e valorizando a extensão “como espaço de formação em serviço para os educadores sociais precisa continuar existindo, uma vez que a sua existência permite a troca de saberes entre universidade e Educação Social.” (PAIVA, NATALI, SOUZA, 2019, p.24).

A segunda aspiração indicada pelos(as) cursistas, novamente menciona os estudos Educação Social e Pedagogia Social em curso de graduação “como via de luta pela profissão” e “melhoria para atendimento das necessidades humanas”, representando que para atuar como profissional desta área buscando contribuir com essas necessidades humanas é preciso aprofundar-se enquanto conhecimento pelo processo e formativo possibilitado como horizonte para trilhar este caminho formativo em nível superior já evidenciado pelos cursistas.

O terceiro ponto destacado no quadro sendo um momento marcante aos(as) cursistas foi a criação da associação regional para os(as) Educadores(as) Sociais

denominada COESO Campos Gerais (Coletivo dos Educadores Sociais. A criação da associação tem como objetivo debater questões referentes a categoria dos(as) Educadores(as) Sociais a fim de manter o coletivo composto por cursistas e boa parte da equipe organizadora possibilitando melhor acesso as discussões e organização pela categoria para lutar pelo reconhecimento de seu trabalho.

E há nesta organização um ponto importante que se articula com o proposto pelos coletivos segundo as reflexões de Gramsci (1976) e no caso da Coeso não é diferente que é a finalidade de educar para o desinteresse, não no sentido de não estar interessado, mas no sentido de ir na contramão da causalidade, daquilo que lhe é imposto e que possui como finalidades “[...] a honestidade, o trabalho e a iniciativa [...]. A riqueza que cada um pode produzir em medidas superiores às necessidades da vida é da coletividade, é patrimônio social [...]” (1976, p. 206).

A proposta da abertura de uma associação regional para os Educadores Sociais, contempla o que Gramsci (1976) salienta que esta organização coletiva se contrapõe a da individualidade, presente na burguesia se manifestando como um ato de resistência para que assegurem e defendam seus próprios interesses.

Esse conjunto de elementos manifestados no curso, o pertencimento na profissão, a defesa na luta pela valorização profissional, o reconhecimento como categoria dos profissionais da Educação Social e a relevância da coletividade, afirmam as demandas que o próprio grupo dos (as) cursistas e Educadores(as) Sociais estão propondo, pois, percebem no coletivo, a necessidade de refletirem novos caminhos que levam para novas alternativas para valorização da sua profissão e formação.

Adiante, será apresentada a última e não menos importante categoria de tema “Aspectos do curso”, questões apontadas pelos(as) respondentes sobre o curso como um todo, em seu aspecto organizacional e que refletem para continuidade de próximas edições de formação.

3.5.6 Eixo aspectos do curso

No conjunto de respostas desta categoria é apontado na maioria das respostas o modo como foi organizado o curso, a sua dinâmica de condução das atividades tanto em período matutino, quanto em período vespertino. Também neste item foi considerado a organização da equipe, o cronograma de atividades e temáticas

abordadas junto da condução dos estudos em três grupos com rotatividade dos mediadores. Este aspecto encontra-se na primeira resposta do quadro a seguir.

Quadro 21 - Quadro referente as categorias presentes nas cartas destinadas ao curso como parte do processo avaliativo

ASPECTOS DO CURSO	
Forma como foi conduzido o curso.	10
Sentimento de valorização profissional pelo curso.	09
Reconhecimento da presença feminina no curso (organização e participação).	01
Importância do curso abranger toda a comunidade (sem distinção de nível formativo).	01
Curso de maior alcance na universidade. (essenciais no processo de formação).	01
Necessidade do curso para área não escolar.	01

Fonte: A autora (2021).

Seguindo para a continuidade da análise, pontua-se como segunda questão em maior evidência, que é o “sentimento de valorização profissional” e a importância do curso abranger toda a comunidade para o processo formativo, sem a exigência de nível mínimo de formação, contribuindo portanto, para a participação de diferentes educandos(as) com variadas experiências tanto pessoais como formativas ao longo de sua história, resultando na afirmação de uma carta ao mencionar o curso como “de maior alcance na universidade”.

Houve também tema quanto ao curso solicitando que este não seja voltado para a área escolar. Esta necessidade demonstrada por um(a) respondente, contribui para continuar atentando-se para que o curso esteja voltado mais para os aspectos da Educação em espaços não escolares, o que não exclui abordar temas na Educação em contextos escolares também, visto que a Educação Social e a Pedagogia Social até aqui estudada e apresentadas nas pesquisas, não é uma Educação voltada para processos excludentes, mas para uma educação do coletivo e para o coletivo da classe trabalhadora.

Outro tema assinalado em uma das cartas foi referenciando a presença feminina no curso tanto no campo de organização que contou com 02 homens de um total de 13 mediadores, quanto aos cursistas do gênero masculino somou um total de 40 educandos que frequentaram o curso.

Estes dados simbolizam também uma resistência para que a presença feminina ocupe espaços nas universidades, mulheres participando de um curso

extensionista em busca da ampliação de sua formação e da busca por sua identidade e reconhecimento profissional na área da Educação Social.

“Nesse sentido, conseguimos reconhecer a nossa constituição identitária, se reconhecermos a constituição identitária daqueles com os quais nos relacionamos e vice-versa.” (BUCCINI, p. 30, 2007) e esta identidade percorre também se reconhecer como categoria feminina na Educação Social.

Para finalizar esta importante temática sobre o destaque da presença feminina e sua considerável ação como Educadora Social, Gramsci (2002, p.275), em seus escritos no Caderno do Cárcere volume 5, não deixa de refletir e registrar sobre o papel da mulher na classe proletária afirmando que “todo movimento histórico inovador só é maduro se dele participam não só os velhos, mas os jovens, os adultos e as mulheres, de modo que até mesmo deixa um reflexo na infância.”.

Esta seção buscou apontar os resultados provenientes das leituras das cartas que foram endereçadas ao curso como objetivo principal de compreender o papel do curso pelos escritos dos(as) cursistas e por sua ótica foi possível encontrar elementos que foram se revelando em cada documento e que possibilitou, separar estes elementos em categorias e organizá-los em quadros para serem melhores dispostos e discutidos no decorrer da seção.

Totalizando seis quadros, as 67 cartas lidas e estudadas revelaram diversas questões, entre elas, a continuidade do curso em próximas edições, a importância do curso contemplar visitas nas instituições que possuem o(a) profissional da Educação Social e Pedagogia Social, a consideração sobre a mediação dos conhecimentos em diferentes espaços que são considerados espaços educativos e que promovem reflexão sobre os conhecimentos, a diversificação das temáticas que contemplaram o curso, entre outras características que foram analisadas nesta pesquisa e que apontam a relevância do curso como um dos âmbitos de formação ao(a) Educador(a) Social no Brasil.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A pesquisa debateu sobre o processo de formação de Educadores e Educadoras Sociais, partindo de reflexões referentes a formação destes(as) profissionais no país e em especial, na cidade de Ponta Grossa, com o Curso para Educadores Sociais que ocorreu no ano de 2019, em uma universidade pública e que promoveu esta atividade, por meio de edital de projeto extensionista.

O estudo pautou-se também, pela ótica da importância da extensão universitária ao campo formativo acadêmico e comunitário, no sentido de cruzar o processo formativo, para além da permanência na academia, extrapolando as relações humanas e sociais e mediando conhecimentos e aprendizagens com todos os envolvidos no processo educativo.

Tendo como objeto de estudo a formação de Educadores e Educadoras Sociais na extensão, a pesquisa buscou analisar o curso, considerando seu processo formativo, a fim de compreender nas respostas dos(as) cursistas, elementos formativos presentes no curso e que necessitam ser abordados em próximas edições do curso.

Na introdução houve apontamentos sobre a pesquisa desenvolvida por meio do estado da arte que revelou pesquisas que tratam a formação de Educadores e Educadoras Sociais como objeto principal das discussões, ou como aspecto de menção das pesquisas que desde os anos de 1993, se preocupam com a Educação Social e Pedagogia Social articulados ao processo de formação de quem está ou quer inserir-se na área.

O primeiro capítulo abordou aspectos gerais, contudo, importantes para a compreensão dos conceitos e contextualização história da Educação Social e Pedagogia Social no país e no mundo, caminhando para o debate quanto à profissão do(a) Educador(a) Social no país e os percursos para a regularização da profissão.

Em seguida o trabalho abordou a pauta para que sejam abertos aos debates da área da Educação Social e da Pedagogia Social como parte de um Sistema Nacional de Educação e como modalidade que fará composição na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de maneira interdisciplinar. (RODRIGUES; RIBAS MACHADO; PACHECO, 2021, p. 09).

No horizonte, vislumbra-se superar a diferenciação escolar/não escolar no âmbito dos sistemas com políticas públicas para a Educação Social, inclusive,

com um projeto pedagógico de formação profissional e superação da precarização do trabalho do Educador Social. (RODRIGUES; MACHADO; PACHECO, 2021, p. 08).

Superar estes embates entre o que é educação escolar e não escolar é ponto de partida para que novas políticas públicas sejam pensadas coletivamente e organizada de modo prioritário ao atendimento educacional dos educandos e educandas que são atendidos em demandas educacionais advindas da Educação Social e da Pedagogia Social. E conforme apontado na citação acima, esta superação abarca também a formação do(a) profissional da área com o respaldo legal que garanta melhores condições de trabalho na área.

No último momento deste capítulo foram abordadas reflexões pautadas no materialismo histórico-dialético com as contribuições de Antônio Gramsci (1891-1937) para a área Educação Social e Pedagogia Social, apontando que esse referencial teórico, agrega quanto à análise dos espaços ocupados que Educadores e Educadoras Sociais ocupam na sociedade capitalista.

Os cursistas que participaram do curso para Educadores Sociais denotam em suas respostas tanto nas entrevistas quanto nos registros das cartas que se faz urgente a organização do coletivo para luta por melhores condições da categoria e que uma pessoa que participou do curso, ao fim dele, se reconheceu quanto a importância do seu papel na profissão e como Intelectual Orgânico.

Quanto maior o debate sobre as teorias que propiciem refletir sobre o humano e sua condição social, maior a compreensão para pensar uma organização coletiva da classe trabalhadora para organizar entre si, seus intelectuais orgânicos, aqueles que representarão a sua classe e terão o compromisso com a “homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político.” (GRAMSCI, 2001, p. 15).

Este entendimento e pertencimento demonstrado aos(as) cursistas, revelam a relevância de que sejam mais recorrentes, processos formativos para os(as) Educadores Sociais. Do processo formativo, alimenta a busca da organização, não individual, mas do homem coletivo, como bem reflete Gramsci (1999), caminhos para resistência e em busca da vontade coletiva diante das opressões das classes dominantes, objetivando o que Gramsci (2002) propõe como encerramento deste ciclo histórico, o ciclo de subordinação imposta pela classe dominante.

No segundo capítulo serão abordadas reflexões, por uma contextualização histórica sobre a extensão universitária, suas contribuições e aspectos que permitam analisar sua importância para a universidade e a comunidade. Estas reflexões estarão interligadas com as ações que ocorreram no curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019 e que auxiliarão a dialogar sobre o papel da extensão para a formação de Educadores e Educadoras Sociais no país.

Em toda a história da extensão, a busca pela efetivação da continuidade das ações e atualmente a currículo da extensão foi e continua sendo tema de debates para que a extensão tenha respaldo do poder público e maior interesse de participação por parte de docentes e discentes.

A extensão universitária, além de ser um tripé entre ensino e a pesquisa, ela precisa ser elemento que complementa a formação acadêmica do graduando e do pós graduando e precisa ampliar os espaços da universidade, que por ser uma instituição pública, precisa considerar a comunidade que precisa ser beneficiada com pesquisa e ensino produzidos na própria instituição, ou seja, não podem permanecer fossilizados, mas ativo quanto ao conhecimento produzido na instituição, mediado com os conhecimentos regionais e culturais advindos de cada comunidade.

Ao terceiro e não menos importante, último capítulo, tratou por traçar aspectos mais detalhados do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa que ocorreu no ano de 2019, considerado pelos(as) cursistas via de formação e integração entre os profissionais das mesmas áreas ou áreas diversificadas, mas envolvidos em um único objetivo em comum: conhecer e/ou aprofundar os conhecimentos da área da Educação Social e Pedagogia Social.

Com intuito de conhecer e considerar os diversos olhares dos(as) cursistas, ao final do curso, foi aplicado questionário de avaliação e proposto a escrita de cartas que abordassem por meio de suas considerações, como o curso impactou na sua formação e como o curso foi considerado como um todo quanto ao aspecto didático e organizacional.

As respostas tornaram-se dados de coleta e análise. Ao serem revisitados, cada registro apresentava um pouco de cada participante e trouxe elementos que foram compreendidos no seu coletivo, ou seja, assuntos que foram abordados na maioria dos documentos e outros termos que foram constados em poucos dos

documentos, mas que não inviabilizavam a importância das sugestões, críticas construtivas, reflexões e relatos de experiência com a participação no curso.

Destes dados advindos dos 56 questionários e as 67 cartas, denotam questões diversas quanto a equipe de organização e a disposição do curso como um todo, as temáticas e atividade que envolveu o momento de ensino-aprendizagem e principalmente questões referentes a profissão e a formação dos(as) Educadores Sociais no país. Estes apontamentos foram analisados e organizados em categorias para que fossem contextualizadas durante o trabalho e estruturadas em quadros para que compreendesse uma melhor visualização dos dados analisados tanto no caráter quantitativo, como no caráter qualitativo.

Adiante ao momento das análises das categorias apontadas dos frequentadores do curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa, foi organizado dois quadros que assim como os demais, representam consideravelmente os anseios por quem quer fazer, ou está fazendo de sua formação, a ampliação para que os profissionais dessa categoria tenham seu espaço de atuação reconhecidos e mantendo seus direitos a uma formação que contemplem os aspectos teóricos e práticos, questões vinculadas a área da Educação Social e da Pedagogia Social e ao profissional de nela atua.

Quadro 22 - Dados referentes aos aspectos curriculares advindos dos participantes do Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa em 2019

(continua)

ELEMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DE FORMAÇÃO ADVINDAS DE EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS - PROPOSTAS DOS PARTICIPANTES
ASPECTOS CURRICULARES
COMPREENSÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL.
DEBATE SOBRE A TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DE EDUCADORES(AS) SOCIAIS.
ABORDAGEM SOBRE OS AMBIENTES DE TRABALHO DE EDUCADORES(AS) SOCIAIS.
ESTÁGIOS OU VISITAS TÉCNICAS NAS INSTITUIÇÕES QUE TRABALHAM COM OS PROFISISONAIS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL.
ESTUDOS SOBRE A SAÚDE FÍSICA E MENTAL DE EDUCADORES(AS) SOCIAIS E EDUCANDOS(AS).

Quadro 23 - Dados referentes aos aspectos curriculares advindos dos participantes do Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa em 2019

(conclusão)

ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL NO ÂMBITO DAS RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS.
ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.
ESTUDOS REFERENTES AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.
ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL COM A PSICOLOGIA PARA COMPREENSÃO DOS SUJEITOS EDUCANDOS(AS).
ESTUDOS SOBRE DIFERENTES ABORDAGENS TEÓRICAS PARA A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL.
REFLEXÃO SOBRE A CAPACITAÇÃO DOS(AS) EDUCADORES(AS) SOCIAIS NAS INSTITUIÇÕES QUE RECEBEM ESTES(A) PROFISSIONAIS.
ASPECTOS SOBRE A RELAÇÃO DO(A) EDUCADOR(A) SOCIAL E OS(AS) EDUCANDOS.
ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL NA SOCIEDADE CAPITALISTA.
A EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL E OS MOVIMENTOS SOCIAIS.

Fonte: A autora (2021).

Das categorias apresentadas e analisadas no capítulo 3 desta pesquisa, as respostas advindas das cartas, foram analisadas novamente a fim de sistematizar os elementos imprescindíveis para aspectos curriculares de um curso de formação para Educadores e Educadoras Sociais. Como mencionada anteriormente nesta pesquisa, as respostas dos questionários se aproximam com as respostas das cartas e por ser um documento exclusivamente dependente dos registros, as respostas das categorias provenientes das cartas, foram novamente analisadas para comporem este quadro, todavia, não desmerecendo a importância que o questionário avaliativo trouxe para esta pesquisa.

Adiante, será apresentado o segundo quadro que compõe os dados da segunda análise que reforçam aspectos de organização de um curso para formação de Educadores(as) Sociais. Estes elementos contribuem para refletir sobre próximas edições deste curso ou outras formações que necessitam ser elaboradas.

Quadro 24 - Dados referentes aos aspectos organizacionais advindos dos participantes do Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa em 2019

ELEMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES E EDUCADORAS SOCIAIS - PROPOSTAS ADVINDAS DOS PARTICIPANTES
ASPECTOS DE UM CURSO DE FORMAÇÃO
RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA COM FOCO NA FORMAÇÃO HUMANA.
TEMPO DE CURSO SUPERIOR A UM ANO.
ATIVIDADES DO CURSO EM DIVERSOS ESPAÇOS EDUCATIVOS.
TEMPO PARA FALA PARA TROCA DE EXPERIÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL.
CONSTRUÇÃO DE DIFERENTES QUE ATUEM NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES(AS) SOCIAIS COM OS DIFERENTES NÍVEIS DE ENSINO DOS(AS) PARTICIPANTES.

Fonte: A autora (2021).

O que há em comum entre os dois quadros é de que as temáticas abordadas convergem para a organização do curso para Educadores e Educadoras Sociais, tanto em caráter de curso de extensão, quanto na elaboração para um curso de graduação, questão que também foi considerada nas respostas dos dados coletados.

Os temas advindos das respostas foram questões mais presentes e mencionados nas cartas e nas respostas descritivas do questionário de avaliação, o que revela a importância de serem tratadas as temáticas em outras edições formativas, bem como, as questões de organização que contribuem para a melhoria dos aspectos didáticos, curriculares e organizacionais do curso.

Há duas questões precisam ser ressaltadas e são a proposta e aplicação de um Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019, da qual teve sua primeira edição não somente para a cidade, mas para participantes que vieram de outras regiões para a formação e as ideias, propostas, reflexões e sugestões dos(as) cursistas que demonstraram preocupação em relação à sua formação e que defendem a continuidade do curso, pois consideram este período, desenvolvimento pessoal e profissional.

Corroborar-se com Natali (2016, p.174-175), a qual direcionou toda sua pesquisa para pensar a formação dos(as) Educadores Sociais no Brasil e no Uruguai de que a pesquisa que trata deste tema, contribui para dispor de elementos suleadores para propostas de formação destes(as) profissionais e junto a ela:

Almejamos a possibilidade de trazer elementos para estruturar uma formação inicial para educadores sociais e contribuir para o que esperamos que seja, em breve, a assunção pela política pública da obrigatoriedade tanto do profissional

educador social, em vários ambientes, com potencialidade educativa, como também de sua formação. Tal formação deve incluir as experiências, os pensamentos e as trajetórias dos educadores sociais já atuantes no país e que vêm, há minimamente cinco décadas, atuando e construindo essa área da educação.

É possível afirmar, que, foi com o curso, a qual originou o interesse dos(as) cursistas sobre o pensar este curso da área da Educação Social e Pedagogia Social como um todo, como consideraram seu processo enquanto educandos e como refletiram sobre sua formação e a formação de Educadores e Educadoras Sociais que para eles e elas, necessita da continuidade do curso, pois agrega conhecimento, troca de experiências e surgiram elementos relevantes e que consideram-se subsídios a fim de proporcionar seguimento na formação de Educadores(as) Sociais no país.

O processo formativo proporcionado pelo Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa e que ampliou espaços para participantes de outras cidades, foi planejado dentro do projeto extensionista, marcando uma conquista pelo direito de acesso aos espaços públicos e ao conhecimento das universidades públicas e principalmente possibilitou mais um entre os diversos projetos de extensão pelo país que agregam em suas atividades, momentos de formação de Educadores e Educadoras Sociais.

No caso da primeira edição do curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa, voltou-se especificamente para atuar em todo seu tempo de curso, espaços para formação na área da Educação Social e Pedagogia Social, tratando dos conhecimentos que agregam a área e as questões de atuação deste(a) profissional.

Este momento é a continuidade da luta da categoria para que a profissão caminhe para sua regulamentação e que o poder público forneça subsídios para a formação continuada específico da área, cursos de extensão, curso de graduação, defesa de um grupo da categoria e outras ações educativas que possibilite expandir a formação em Educação Social e Pedagogia Social.

Desta forma, a extensão é um meio de democratização do acesso a estes conhecimentos e para área da Educação Social no Brasil, onde ainda não temos a regulamentação da profissão ou curso de graduação em Educação Social, os cursos de extensão se apresentam como uma grande possibilidade de formação para estes educadores, ao mesmo tempo que redimensiona a função social da universidade pública. (PAIVA; NATALI; SOUZA, 2019, p.24).

É com este compromisso com a formação do Educador e da Educadora Social e com a manutenção da extensão como espaço de conhecimento, diversidade entre educadores e educandos e resistência para o impedimento ao desmonte da

universidade pública e da ciência, que os debates também tornaram-se compromisso com a extensão para os anos de 2021 e 2022 pela gestão da FORPROEX, na carta apresentada em 2021, após o 47º Encontro Nacional do FORPROEX que buscará a interlocução entre os governos federal, estadual e municipal para financiamento da extensão universitária como política de Estado articulado com a currículo da extensão.

Ambas estas propostas serão caminhos que precisam ser observados por educandos(as) e educadores(as) que compreendem que a extensão universitária é indispensável para a formação acadêmica, considerando a formação que abrange além dos espaços de salas de aula, mas que fortalece as relações sociais com a comunidade e no caso da área da Educação Social e da Pedagogia Social, será um caminho para que as discussões sejam efetivas e alcance maior número de interessados em atuar com uma Educação complementar à educação em espaços escolares a fim de proporcionar reflexões e mudanças para uma sociedade que busque caminhar para a transformação além de um capitalismo desigual e que submete a classe trabalhadora na lógica de opressão burguesa.

A extensão universitária é indissociavelmente importante para a formação acadêmica, comunitária, que envolve a formação humana e contribui por meio de suas atividades, as reflexões e atitudes necessárias para a criação e desenvolvimento de propostas educativas que contribuem para a resolução de problemáticas presentes na sociedade e para se pensar a construção de uma nova sociedade igualitária e coletiva.

Esta união entre a Educação Social e Pedagogia Social difundida e ofertada pela extensão, contribuiu para a afirmação da importância destes dois meios de ações educativas, possibilitando com isso, avançar as discussões referentes a formação dos profissionais da área contemplando uma formação inicial pela via extensionista e agregando posteriormente a formação mais aprofundada em Educação Social e Pedagogia Social com a possível oferta de curso de graduação na área. Expectativa de esperança para homens e mulheres que almejam esperançosos, avistarem avanços no horizonte da Educação com a formação de qualidade aos profissionais da Educação Social e Pedagogia Social.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M., BRAGGIO, A. Y MENDES CATANI, A. A Reforma Universitária de Córdoba de 1918 e sua Influência no Brasil: um foco no movimento estudantil antes do golpe de 1964. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**, Buenos Aires, v.13, p 37-51, jun./out.2018. Disponível em: <https://www.saece.com.ar/relec/numero13.php>. Acesso em: 01 jan. 2022.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 1977, p. 118.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei Nº5346/2009**. Dispõe sobre a criação da profissão de educador e educadora social e dá outras providências. 2009. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=5F9F43A821CA15093163812F26F29B60.proposicoesWebExterno1?codteor=661788&filename=PL+5346/2009. Acesso em: 01 out. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei Nº2941/2019**. Dispõe sobre a criação da profissão de educador e educadora social e dá outras providências. 2009. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2203739>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto n. 9.741/2019**. Altera o Decreto n. 9711, de 15 de fevereiro de 2019, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências. 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-9741-29-marco-2019-787884-norma-pe.html>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p.

BRASIL. **Lei n. 4.024/1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em 01. nov. 2020.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. **LDB 9394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01. nov. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado Nº328/2015**. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de educadora e educador social e dá outras providências. 2015. Disponível em: <http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getTexto.asp?t=166960&c=PDF&tp=1>. Acesso em: 01. out. 2018.

BAULI, R. A. **Educador social no Brasil: profissionalização e normatização**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2018/2018%20%20Regis%20Bauli.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2021.

BELLINATO, R. **Professores visitam as casas de seus alunos: uma experiência interpretada à luz da Pedagogia Social**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07122012-105517/publico/ROBERTA_BELLINATO.pdf. Acesso em 21 nov.2020.

BUCCINI, I. C. **Identidades de educadoras sociais: trajetórias de vida e formação**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31052007-121433/ptbr.php>. Acesso em: 21 nov. 2020.

BRAVIN, R.; PAIVA, J. S. de; PINE, H. As relações entre pedagogia social, educação social e educação popular no Brasil: saberes fazeres de resistência, produzindo subjetividades resilientes. **Revista Ed. Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p.4-24, maio/ago. 2020.

CHAGAS, C. V. **Formação, vivências e desempenhos do educador social: percepções e expectativas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul: Porto Alegre. 2007. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3759>. Acesso em: 21 nov. 2020.

CASTANHA, M. da S. G. **Educadores Sociais a partir da análise de vagas em editais de concursos públicos das regiões geográficas do estado do Paraná**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa. 2021.

CONEJO R. G. *et al.* La Extensión Universitaria y los procesos participativos de desarrollo local em Costa Rica. In: CASTRO, J. O. TOMMASINO, H. **Los caminos de la extensión em América y en Caribe**. 1. ed. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2017. p. 53-75.

DEUS, S. de. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. Santa Maria- Rio Grande do Sul: Editora PRE-UFSM, 2020, p. 96.

DEUS, S. de; HENRIQUES, R. L. M. A universidade brasileira e sua inserção social. In: CASTRO, J. O. TOMMASINO, H. **Los caminos de la extensión em América y en Caribe**. 1. ed. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2017. p. 77-91.

FERREIRA, M. C. **A relação com o aprender a ser educador**: processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação do professor - um estudo de caso. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: http://server05.pucminas.br/teses/Educacao_FerreiraMC_1.pdf. Acesso em: 21 nov.2020.

FLACH, S. F.; SCHLESENER, A. H. Educação desinteressada e a análise de políticas educacionais. **Revista HISTEDBR**. Campinas, v.18, n. 3, p. 780-797, jul./set. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652086>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONTES, V. Gramsci, Estado e sociedade civil: anjos, demônios ou luta de classes? **Revista outubro**. n. 31, p.217-232, 2º sem. 2018.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). Encontro Nacional FORPROEX, 1., 1987, Brasília. **Anais**. Brasília: UnB, 1987. p. 11-18. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf> . Acesso em: 10 jun. 2021.

GADOTTI, M. Extensão universitária: para quê. Instituto Paulo Freire. https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 11 jan. 2021.

GRAMSCI, A. A filosofia de Benedetto Croce. In: GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1999. p.309-430. 01 v.

GRAMSCI, A. Caderno 12 (1932): Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001. p. 14-53. 02 v.

GRAMSCI, A. Cadernos do Cárcere: O Risorgimento. Notas sobre a história da Itália. In: GRAMSCI, A. **Caderno 25 (1934)**: Às margens da história (História dos grupos sociais subalterno). Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2002. p.129-145. 05 v.

GRAMSCI, A. Individualismo e coletivismo. In: GRAMSCI, A. **Escritos Políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1976. p. 203-206.

GRAMSCI, A. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 9. ed. 1999, p. 341.

GRAMSCI, A. O moderno príncipe. In: **Maquiavel, a política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 1997, p. 03-102.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67-80.

GOMEZ, S. da R. M.; CORTE, M. G. D.; ROSSO, G. P. A Reforma de Córdoba e a educação superior: institucionalização da extensão universitária no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, p. 01-21, 2019. DOI: 10.20396/riesup.v5i0.8653655. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653655>. Acesso em: 01 ago. 2021.

INACIO, A. A.; ALMEIDA, T. M. G. de; SCHLESENER, A. H. Observações sobre método, teoria política e educação em Antonio Gramsci. **Revista Katálysis**, Florianópolis, SC, v. 21, n. 01, p. 210-218, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://old.scielo.br/pdf/rk/v21n1/1414-4980-rk-21-01-00210.pdf> . Acesso em: 01 nov. 2021.

LAGO, N. A. do; ASSIS, T. C. de. O monitor do Programa Mais Educação: em busca de uma definição conceitual. **Proposições**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 111-132, abr. 2016.

MACHADO, É. R. **A Constituição da Pedagogia Social na Realidade Educacional Brasileira**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93844#:~:text=A%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20da%20pedagogia%20social%20na%20realidade%20educacional%20brasileira,-Mostrar%20registro%20completo&text=Tem%20como%20objetivo%20geral%20compreender,rela%C3%A7%C3%B5es%20com%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Popular>. Acesso em: 01. jun. 2020.

MARTINS, A. P. **A formação de educadores sociais que trabalham com a Educação não formal: a percepção de dois profissionais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16129>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MEDEIROS, M. M. de. A extensão universitária no Brasil- Um percurso histórico. **Revista Barbaquá/UEMS**, Dourados, vol. 01, n.01, p.09-16, jan./jun. 2017.

MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v 17 n.3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 01 jun. 2021.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002, p. 41.

MOTA NETO, J. C. da.; OLIVEIRA, I. A. D. E. Contribuições da educação popular à pedagogia social. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 21-35, set./dez. 2018.

MORAES, C. A. de. Pedagogia social comunidade e formação de educadores: na busca do saber sócio-educativo. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15416676-Pedagogia-social-comunidade-eformacao-de-educadores-na-busca-do-saber-socio-educativo.html>. Acesso em: 20 out. 2020.

MORETO, F. **Formação de educadores e educadoras sociais brasileiros**: contribuições da Licenciatura em Educação do Campo e da proposta de formação de educadores e Educadoras Sociais do Uruguai. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2975>. Acesso em: 21 jan. 2021.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. Ba. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NATALI, P. M. **Formação profissional na educação social**: subsídios a partir de experiências de educadores sociais latino-americanos. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2016/2016%20-%20Paula%20Natali.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

NATALI, P. M.; BAULI, R. A. Profissionalização e formação: meandros da Educação Social brasileira. In: CAMORS, J. *et al.* **Pedagogia social e educação social**: Reflexões sobre as práticas educativas no Brasil e no Uruguai. Uruguai: Mastergraf, 2016, p. 71-83.

NOSELLA, P. **Antonio Gramsci para os educadores**. São Carlos: Ed UFSCAR, 2008.

Orçamento da Educação sofre corte de R\$ 5,83 bilhões. **Sindicato Nacional dos docentes das instituições de ensino superior**. Brasília, 02 abr. 2019. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/orcamento-da-educacao-sofre-corte-de-r-5-83-bilhoes1> . Acesso em: 02 maio 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; AZEVEDO, Mário Luiz Neves. A atualidade dos ensinamentos da Reforma de Córdoba (1918). In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo; ABOITES, Hugo. (orgs.) **La reforma universitaria**: desafíos y perspectivas noventa años después. Buenos Aires: CLACSO, 2008, p. 66-78, ISBN 9789871543052 Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109062939/sader.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

PAIVA, J. S. de. **Compreendendo as vivências e experiências, produzidas na educação social de rua**: desvelamentos pertinentes ao educador social de rua. 2011. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

PAIVA, J.; NATALI, P. M; SOUZA, C.R.T.de. Educação Social e extensão universitária: contribuições para a formação dos Educadores(as) Sociais. **Convergências. Revista de Educación**, Mendoza, v. 2, p. 7-27. 2019.

PARAGUAI. Ley n.1264/98. **Ley General de Educación**. Congreso de la Nación Paraguaya. Disponível em: <http://www.une.edu.py/web/images/pdf/Ley1264.PDF>. Acesso em: 02 jul. 2021.

PAULA, E. M. A. T. de.; MACHADO, É. R. Pedagogia: concepções e práticas em transformação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 35, p. 223-236. 2009.

PETRUS, A. Concepto de educación social. **Pedagogía Social**, Espanha, p. 09-39. 1997. Disponível em: <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/05/Educaci%C3%B3n-social.pdf> . Acesso em: 01 dez. 2021.

PÉREZ SERRANO, G. Pedagogía social/educación social: construcción científica e intervención práctica. 3. ed. Madrid: Narcea, 2004. 308 p.

PINHEIRO, D. C.; PEREIRA, R. D.; SABINO, G. de. F. T. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração Pública da Educação**, v. 35, n. 3, p. 667, dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/95957/55502>. Acesso em: 20 jun. 2021.

RAMOS, T. N. **Semeando a cidadania**: um estudo sobre a formação e a atuação de educadoras sociais em prol do letramento. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2009. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1126>. Acesso em: 21 nov. 2020.

REPÚBLICA DOMINICANA. Ley n. 66/97. **Ley General de Educación**. Disponível em: <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/marcolegal/leyes/ley-general-de-educacion-no-66-97-go-no-9951-del-10-de-abril-de1997.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2021.

RODRIGUES, M. de F.; RIBAS MACHADO, É. PACHECO, M. Os processos educativos sociais na América Latina: reflexões sobre os sistemas nacionais de Educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15., 2021, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: SIBI/PUCPR, 2021. p. 10.516-10.525.

SAES, Décio. Democracia. In: _____. **A Democracia Burguesa e a Luta Proletária**. São Paulo: Ática, 1987. p. 145-172.

SANTOS, A. M. dos. **Memória viva de educadores sociais populares**: reflexões pedagógicas sobre a prática de formação em educação popular na e a partir da história de vida da Prof. Dilecta Todeschini. 2010. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Centro Universitário La Salle, Canoas. 2010. Disponível em: http://svr-net20.unilasalle.edu.br/handle/11690/1226?locale=pt_BR. Acesso em: 20 nov. 2020.

SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, F. D. dos. **A formação de educadores sociais como estratégia para a promoção da inclusão social por meio da inclusão digital**. 2008. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos: São Leopoldo. 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3254>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SANTOS, P. P. dos.; SANTOS, E.; OLIVEIRA, D. K. L. O intelectual orgânico e a construção da vontade coletiva da classe subalterna na direção da formação humana. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1598–1614, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14295>. Acesso em: 30 out. 2021.

SCHLESENER, A. H. Antonio Gramsci e a Revolução Socialista: Primeiros Escritos. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v.10, n.24, p. 13-15, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://revistas.utp.br/index.php/a/issue/view/v.%2010%2C%20n.%2024%20%282015%29>. Acesso em: 17 dez. 2020.

SCHLESENER, A. H. “Esta mesa redonda é quadrada”: a gestão democrática no contexto da democracia burguesa. **Praxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 362-376, abr. 2019. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). <http://dx.doi.org/10.5212/praxeduc.v.14n1.019>.

SILVA, C. B. P. **Educação, trabalho e política profissional: a formação e o mundo do trabalho dos educadores sociais em uberaba - mg (1990-2002): identidades, contradições e perspectivas**. 2004. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) - Universidade de Uberaba, Uberaba. 2004. Disponível em: <https://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000062062.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

SILVA, G. H. da. **A supervisão como parte do processo de formação continuada do educador social: uma mediação necessária para a construção e desenvolvimento do trabalho socioeducativo**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15052013-162016/ptbr.php>. Acesso em: 19 nov. 2020.

SILVA, G. H. da. Educador social: uma identidade a caminho da profissionalização? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 479-493, dez. 2009.

SILVA, P. T. F; LIMA, I.A. Gramsci e o método materialista histórico-dialético. In: JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI VII JOREGG – JORNADA REGIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM

ANTONIO GRAMSCI Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia, 2016, Fortaleza. **Anais** [...] Fortaleza: Faculdade de Educação, p. 1-13.

SILVA, S. C. da.; BERTO, R. C.; ROMERA, L. A. Trajetórias de vida e formação de educadores sociais nos Centros Pop da Região Metropolitana de Vitória/ES. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 543-564, jun. 2021.

SIQUEIRA, M. H.; BATISTA, A. A. O intelectual orgânico e as classes subalternas: a elaboração da nova cultura para o novo bloco histórico. **Temporalis**, Brasília, v. 19, n.38, p. 115-129, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/27729>. Acesso em: 30 out. 2021.

SOUZA, L. C. C. de. **Formação e trabalho do educador social**: estudo dos editais de concurso público na região metropolitana de Curitiba. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná: Curitiba. 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/36192>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SOUZA, C.R.T. de. **Educação social e avaliação**: indicadores para contextos educativos diversos. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá: Maringá. 2016. 220 f.

TONET, I. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013, p. 136.

UEPG- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **Curricularização dos cursos de graduação da UEPG**: apontamentos e orientações. Universidade Estadual de Ponta Grossa; Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Culturais; Pró-reitoria de graduação. Ponta Grossa: UEPG/PROEX/PROGRAD, 2021. 45p. Disponível em: <https://www2.uepg.br/proex/wp-content/uploads/sites/8/2021/07/CURRICULARIZACao-DA-EXTENSAO-1.pdf> . Acesso em: 01 ago. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UEPG. Resolução n. 235, de 08 de dezembro de 2009. Aprova regulamento das atividades de programas de projetos de extensão universitária da UEPG. Reitoria: Ponta Grossa, 08 dez. 2009. Disponível em: https://pitangui.uepg.br/secrei/cepe/Manual_legislacao/Extensao/01.pdf . Acesso em: 01 ago. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UEPG. Resolução UNIV N. 011, de 22 de junho de 2017. Aprova Normas Gerais para Elaboração e Análise de Propostas de Novos Currículos e/ou Adequação Curricular dos Cursos Superiores de Graduação Presenciais e a Distância, da UEPG. Reitoria: Ponta Grossa, CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UEPG: APONTAMENTOS E ORIENTAÇÕES 44 22 jun. 2017. Disponível em: https://pitangui.uepg.br/secrei/cepe/manual_legislacao/Graduacao/Resolucao%20UNIV%20011%202017.pdf. Acesso em: 19 jan. 2021.

UEPG- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **Projeto “Curso para Educadores Sociais de Ponta Grossa**: EDUSOPG. Universidade Sem Fronteiras-USF. Ponta Grossa: USF, 2019. 05 p.

UEPG – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Resolução CEPE n. 2020.6. Aprova Regulamento da Curricularização da Extensão UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA 45 Universitária na UEPG. Ponta Grossa: Vice-Reitoria UEPG, 27 mar. 2020. Disponível em: https://pitangui.uepg.br/secrei/cepe/Manual_legislacao/Extensao/Resol%20CEPE%202020%206.pdf. Acesso em: 19 jan. 2021.

VANGRELINO, A. C. dos. S. **Processos de formação de educadores sociais na área de infância e juventude**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos: São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2564>. Acesso em: 19 nov. 2020.

VEIGA, S.; MONTEIRO, H. Enfoque Axiológico na Formação dos/das Estudantes de Educação Social. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 579-604, fev. 2017.

ZANGELINI, N. M. **Educação não formal e democracia participativa**: o educador social e o seu papel no município de Lages (SC). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Planalto Catarinense, Lages. 2012. Disponível em: https://www.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes. Acesso em: 20 nov. 2020.

**APÊNDICE A - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 18- Mapeamento das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Pedagogia Social”.

(continua)

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES (2013; 2014; 2016; 2018; 2020)		
PALAVRA-CHAVE “PEDAGOGIA SOCIAL”		
REFERÊNCIA	PERÍODO	TIPO DE TRABALHO
MACHADO, ÉRICO RIBAS. A Constituição da Pedagogia Social na Realidade Educacional Brasileira ' 01/08/2010 242 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, FLORIANÓPOLIS Biblioteca Depositária: BU. Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.	2010	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
SILVA, Marta Soares da. Diálogos da Pedagogia Social e alfabetização midiática para promoção da liberdade de expressão de egresso do sistema prisional ' 27/02/2020 130 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, Uberaba Biblioteca Depositária: Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	2020	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Graciani, Maria Stela Santos. Pedagogia Social de Rua: Análise e Sistematização de uma Experiência Viva .' 01/03/1996 275 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Faculdade de Educação. Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.	1996	DOCTORADO EM EDUCAÇÃO
Junior, Flávio Boleiz. Pistrak e Makarenko: pedagogia social e educação do trabalho ' 01/04/2008 168 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.	2008	MESTRADO EM EDUCAÇÃO.

Quadro 18- Mapeamento das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Pedagogia Social".

(continuação)

<p>Bellinato, Roberta. Professores visitam as casas de seus alunos: uma experiência interpretada à luz da Pedagogia Social' 01/07/2012 135 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.</p>	<p>2012</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>SANTOS, ANTONIO PEREIRA DOS. OS EDUCADORES E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA BASE EPISTEMOLÓGICA DA PEDAGOGIA SOCIAL DO PROJETO AXÉ.' 01/12/2009 259 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, SALVADOR Biblioteca Depositária: Anísio Teixeira FACED/UFBA Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.</p>	<p>2009</p>	<p>DOUTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>BRUM, MARA LUCIA TEIXEIRA. A Pedagogia Social em Pestalozzi: teoria e prática pedagógicas' 04/09/2014 106 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, Capão do Leão Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais.</p>	<p>2014</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>

(conclusão)

<p>SANTOS, VANESSA RIBEIRO DOS. O LUGAR DA PEDAGOGIA SOCIAL NA FORMAÇÃO E PRÁXIS DE EDUCADORES: UM ESTUDO DE CASO' 09/02/2015 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia.</p>	<p>2015</p> <p>Obs: Trabalho encontrado no descritor "Educadoras Sociais".</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE</p>
<p>Wegner, Maraike. Pedagogia social e valores: o resgate do direito à educação' 01/03/2008 89 f. Mestrado em TEOLOGIA Instituição de Ensino: ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA, São Leopoldo Biblioteca Depositária: EST Trabalho anterior à Plataforma Sucupira</p>	<p>2008</p> <p>Obs: Trabalho encontrado no descritor "Educadoras Sociais".</p>	<p>MESTRADO EM TEOLOGIA.</p>

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE B- MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educação Social".

(continua)

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES (2014, 2015, 2016, 2017, 2018)- 216 RESULTADOS		
PALAVRA-CHAVE "EDUCAÇÃO SOCIAL"		
SIMOES, FERNANDA MOREIRA BENVENUTO MESQUITA. A EDUCAÇÃO SOCIAL COMO DIREITO FUNDAMENTAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE CONFLITOS JUDICIAIS INTRAFAMILIARES' 11/01/2021 191 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Centrada da UEM.	2021	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
SILVA, JOSUE CRISTIANO CUELLAR DA. Anorexia Nervosa e Educação Social: Uma Revisão de Literatura Científica Sob o Olhar da Teoria Crítica' 22/08/2018 146 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, Corumbá Biblioteca Depositária: undefined	2018	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Caldeira, Elisabeth. A construção Pessoal da Consciência Democrática nas Relações de Trabalho: uma Educação Social para a Empresa' 01/01/1999 246 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da PUCRS.	1999 Obs: Texto não encontrado.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
FAUSTINI, ERICO JOSÉ. A PRÁTICA DA PEDIATRIA SOCIAL EM UMA COMUNIDADE CARENTE E A SUA DIMENSÃO COMO EDUCAÇÃO SOCIAL: OBSTÁCULOS E DESAFIOS' 01/11/1996 162 f. Mestrado em EDUCACAO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA PUCRS.	1996 NÃO ENCONTRADO	MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educação Social".

(continuação)

<p>SOUZA, CLEIA RENATA TEIXEIRA DE. EDUCAÇÃO SOCIAL E AVALIAÇÃO: INDICADORES PARA CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS' 30/03/2016 219 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.</p>	<p>2016</p>	<p>DOUTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Matuda, Fernanda Guinoza. TELECENTRO COMUNITÁRIO COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO' 01/02/2009 139 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.</p>	<p>2009</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>BERGAMIN, BRUNO JORGE. O jovem universitário de Comunicação Social e sua cosmovisão. Por uma Educação Social' 01/01/2000 240 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da PUCRS</p>	<p>2000</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>BORGES, WESLEY DOS SANTOS. AS CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA DE TEATRO DE MAMULENGO E DA EDUCAÇÃO SOCIAL EM SAÚDE PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM CÂNCER' 05/03/2020 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Centrada da UEM.</p>	<p>2020</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educação Social".

(continuação)

<p>NATALI, PAULA MARCAL. FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO SOCIAL: SUBSÍDIOS A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DE EDUCADORES SOCIAIS LATINO AMERICANOS' 31/03/2016 243 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.</p>	<p>2016</p>	<p>DOUTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Cardon, Sani Belfer. Educação Física Escolar: Análise de uma Realidade. Rumo à Educação Social' 01/12/2003 150 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: PUCRS.</p>	<p>2003 Obs: Trabalho não encontrado.</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>SERA, JANETE CRISTINA. "EDUCAÇÃO SOCIAL DE RUA: ELEMENTOS PARA A FORMAÇÃO DE UMA CIDADANIA CRÍTICO-CRIATIVA",' 01/11/1997 136 f. Mestrado em EDUCACAO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, CUIABÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFMT E BIBLIOTECA SETORIAL DO IE/UFMT.</p>	<p>1997 Obs: Trabalho não encontrado.</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>BARROS, FRANCISCO ERLON. EDUCAÇÃO SOCIAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES. O CASO DO PROJETO "PONTE DE ENCONTRO"' 01/10/2009 119 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Humanas.</p>	<p>2009</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>

Fonte: A autora, 2021.

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educação Social".

(continuação)

<p>Souza, Cléia Renata Teixeira de. O PROJETO FUTURO HOJE EM MARINGÁ/PR: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL RUMO À POLÍTICA PÚBLICA' 01/05/2010 134 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, MARINGÁ Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.</p>	2010	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>SANTOS, MARCOS ANTONIO DOS. A INVISIBILIDADE DOS HEMOFÍLICOS NAS ESCOLAS E NA SOCIEDADE: O PAPEL DA EDUCAÇÃO SOCIAL' 28/03/2018 157 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.</p>	2018	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>CUNHA, ELAINE DOS SANTOS DA. EDUCAÇÃO SOCIAL: UMA PROPOSTA ALTERNATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA DAS CAMADAS POPULARES' 01/08/2000 106 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central e Biblioteca do Seminário.</p>	2000	MESTRADO EM EDUCAÇÃO.
<p>Amaral, Antonio Carlos Rodrigues do. Filosofia da Educação Social: Iustitia Distributiva e Democracia Participativa (Advocacy e Lobby): Uma Proposta de Educação Moral para o Exercício da Cidadania.' 01/10/1996 228 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Faculdade de Educação.</p>	1996	MESTRADO EM EDUCAÇÃO.
<p>HERNANDEZ, DANIEL RODRIGUES. Cultura, educação social e edocomunicação no projeto JovemPaz: memória e ecopedagogia' 14/08/2013 156 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.</p>	2013	MESTRAD EM EDUCAÇÃO.

Fonte: A autora, 2021.

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educação Social".

(continuação)

<p>SANTOS, FRANCISCA FERREIRA DOS. DE FILHAS E FILHOS DA MÃE E FILHAS E FILHOS DO ESTADO: A EDUCAÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO DO ACOLHIMENTO' 05/02/2020 138 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central – UFMT.</p>	2020	MESTRADO EM EDUCAÇÃO.
<p>MARRONI, PAULA CAROLINA TEIXEIRA. O LIVRO DA ORDEM DE CAVALARIA, DE RAIMUNDO LÚLIO: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO SOCIAL PAUTADA NO MODELO DE CONDUTA VIRTUOSA' 30/11/2015 253 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM.</p>	2015	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO.
<p>BRAVIN, RODRIGO. (TRANS) PENSANDO A EDUCAÇÃO SOCIAL: OS SENTIDOS DE SER (TRANS) EDUCADORA SOCIAL' 28/07/2016 141 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, Vitória Biblioteca Depositária: Biblioteca Central UFES.</p>	2016	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>THIECKER, GABRIELE DAIANA. UM ESTUDO SOBRE O TRABALHO EDUCATIVO COM FAMÍLIAS NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO SOB AS PERSPECTIVAS ECOLÓGICA E DA EDUCAÇÃO SOCIAL' 07/07/2014 93 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE, Canoas Biblioteca Depositária: Centro Universitário La Salle – Unilasalle.</p>	2014	MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educação Social”.

(continuação)

<p>Leme, Maria Cecilia Garcez. Ousando dizer a própria história: o protagonismo políticopedagógico da educação social de rua' 01/03/2004 90 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP</p>	<p>2004 Obs: Texto não encontrado.</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>PAIXAO, DILMAR XAVIER DA. O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE COM UM QUEFAZER PÚBLICO AO ENCONTRO DA EDUCAÇÃO SOCIAL E DO BEM VIVER: por uma Pedagogia da Comunicação Universitária !' 31/07/2018 244 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Central UFRGS</p>	<p>2018</p>	<p>DOCTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>SILVA, ARIOSTO MOURA DA. EDUCAÇÃO SOCIAL E ESCOLAR, ALÉM DA LUTA PELA TERRA: O Quilombo do Sítio Velho, Piauí' 26/09/2017 273 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, Teresina Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do CCE/UFPI</p>	<p>2017</p>	<p>DOCTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Araujo, Inês Olinda Botelho de. Educação social: um caminho para a formação e atuação do professor de jovens e adultos' 01/05/2007 160 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO, Americana Biblioteca Depositária: Unisal - Campus Maria Auxiliadora</p>	<p>2007 Obs: Texto não encontrado</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO.</p>
<p>Souza, Ricardo de. A educação social em espaços de experimentação pedagógica: as potencialidades dos CEUs' 01/08/2010 1 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.</p>	<p>2010</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO.</p>

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educação Social”.

(continuação)

<p>PAIVA, JACYARA SILVA DE. Compreendendo as vivências e experiências produzidas na educação social de rua: desvelamentos pertinentes ao educador social de rua' 01/04/2011 244 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, VITÓRIA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFES.</p>	<p>2011</p>	<p>DOUTORADO EM EDUCAÇÃO.</p>
<p>Algeri, Simone. Repercussões de oficinas para a educação de responsáveis agressores: interfaces entre educação social, educação para a saúde e educação em enfermagem' 01/01/2006 162 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: PUCRS.</p>	<p>2006</p>	<p>DOUTORADO EM EDUCAÇÃO.</p>
<p>Valle, Maristela do. “Os modos de ser sendo” educadores e educandos num contexto de educação social: um estudo fenomenológico existencial acerca do programa “crer com as mãos” 01/09/2007 158 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, VITÓRIA Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFES.</p>	<p>2007</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO.</p>
<p>LIBERALESSO, RITA DE CACIA BORGES. A EDUCAÇÃO SOCIAL DE RUA E OS PRESSUPOSTOS EDUCACIONAIS FREIREANOS: UM ESTUDO DE CASO AUTORA: RITA DE CACIA BORGES LIBERALESSO ORIENTADOR: CLAITON JOSÉ GRABAUSKA DATA E LOCAL DA DEFESA, 01/03/2006 92 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, SANTA MARIA Biblioteca Depositária: Central e Setorial</p>	<p>2006 Obs: Trabalho completo não foi encontrado</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO.</p>

Quadro 19 - Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educação Social”.

(conclusão)

<p>PAIVA, JACYARA SILVA DE. (SOBRE)VIVÊNCIAS: UM ESTUDO FENOMENOLÓGICOEXISTENCIAL ACERCA DOS MODOS DE SER SENDO CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RUA.' 01/04/2006 279 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, VITÓRIA Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFES.</p>	<p>2006- Obs: Encontrado no descritor “educador social”.</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO.</p>
---	---	------------------------------

Fonte: a autora, 2021.

**APÊNDICE C - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 20- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Formação de Educadores Sociais”.

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES (1996-2004-2006-2007-2015)- 10 RESULTADOS		
PALAVRA-CHAVE: “FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS”		
MARTINS, ANA PAULA. A formação de educadores sociais que trabalham com a Educação não formal: a percepção de dois profissionais' 14/04/2014 76 f. Mestrado em EDUCAÇÃO (PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO) Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Monte Alegre.	2014	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Vangrelino, Ana Cristina dos Santos. Processos de formação de educadores sociais na área de infância e juventude' 01/03/2004 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, SÃO CARLOS Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária da UFSCar	2004	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Santos, Francisco Domingos dos. A formação de educadores sociais como estratégia para a promoção da inclusão social por meio da inclusão digital' 01/04/2008 128 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.	2008	MESTRADO EM EDUCAÇÃO.
SANTOS, ALDA MOURA DOS. MEMÓRIA VIVA DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES: REFLEXÕES PEDAGÓGICAS SOBRE A PRÁTICA DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO POPULAR NA AEC A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DA PROF. DILECTA TODESCHINI.' 01/04/2010 233 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE, Canoas Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNILASALLE CANOAS.	2010	MESTRADO EM EDUCAÇÃO.

Fonte: A autora, 2021

**APÊNDICE D- MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO
CONHECIMENTO**

Quadro 21- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadoras Sociais”.

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES (2007-2008-2009-2010-2017)- 20 RESULTADOS		
PALAVRA-CHAVE: “EDUCADORAS SOCIAIS”		
DIAS, SANTIAGO PAVANI. EDUCADORAS E EDUCADORES SOCIAIS DE PORTO ALEGRE: EM BUSCA DE RECONHECIMENTO' 28/03/2018 165 f. Mestrado em CIÊNCIAS SOCIAIS Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Irmão José Otão.	2018	MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS
Buccini, Isabel Cristina. Identidades de educadoras sociais: trajetórias de vida e formação' 01/04/2007 223 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP	2007	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
MORETO, FRANCIELE. Formação de educadores e educadoras sociais brasileiros: contribuições da Licenciatura em Educação do Campo e da proposta de formação de educadores e Educadoras Sociais do Uruguai' 29/07/2019 175 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Campus de Uvaranas	2019	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Ramos, Tais Nascarella. SEMEANDO A CIDADANIA: um estudo sobre a formação e a atuação de educadoras sociais em prol do letramento' 01/02/2009 92 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo, Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas Dr. Jalmar Bowden.	2009	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PETRY, ELTON LUIS DA SILVA. MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NO TRABALHO DE EDUCADORAS SOCIAIS NOS CENTROS DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS), EM UM MUNICÍPIO DA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE' 22/02/2017 132 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL, Santa Cruz do Sul Biblioteca Depositária: UNISC.	2017	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
SOUSA, LUDMILA MARTINS DE. Sentidos sobre infância e desenvolvimento produzidos por educadoras de abrigo' 01/06/2010 144 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, RECIFE Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade Federal de Pernambuco.	2010	MESTRADO EM PSICOLOGIA

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE E - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 21- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadores Sociais”.

(continua)

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES- (2001-2004-2009-2010-2011)- 54 RESULTADOS		
PALAVRA-CHAVE: “EDUCADORES SOCIAIS”		
Ferreira, Márcia Campos. A relação com o aprender a ser educador: processos formativos de educadores sociais e suas contribuições para a formação do professor - um estudo de caso. ' 01/12/2006 146 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: PUC Minas.	2006	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
MENEZES, MARIA CECILIA KERCHES DE. PROCESSOS EDUCATIVOS E EMANCIPAÇÃO: A VISÃO DOS EDUCADORES SOCIAIS SOBRE SUAS PRÁTICAS ' 14/07/2015 157 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/RIO CLARO, Rio Claro Biblioteca Depositária: IB Rio Claro – SP.	2015	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CASTANHA, MILENA DA SILVA GORETTE. EDUCADORES SOCIAIS A PARTIR DA ANÁLISE DE VAGAS EM EDITAIS DE CONCURSOS PÚBLICOS DAS REGIÕES GEOGRÁFICAS DO ESTADO DO PARANÁ ' 29/01/2021 317 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca da UEPG - Campus Uvaranas.	2021	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
OLIVEIRA, LYGIA MARIA PORTUGAL DE. PERCEPÇÕES DOS EDUCADORES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO DESENVOLVIDO EM PROJETOS SOCIAIS ' 24/02/2017 234 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR.	2017	DOCTORADO EM EDUCAÇÃO
Albuquerque, Nadir Correa. Adolescentes em situação de risco: representações sociais de professores e educadores sociais ' 01/03/2001 100 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: UFRJ	2001 Obs:Trabalho não encontrado.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Quadro 21- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadores Sociais”.

(continuação)

<p>AZAMBUJA, GLADIS GOETE. EDUCADORES SOCIAIS NOS MUNICÍPIOS DAS REGIÕES METROPOLITANAS DO PARANÁ: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA SOCIAL COMPARADA (2009-2019)' 16/12/2020 303 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca da UEPG - Campus Uvaranas.</p>	<p>2020</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Grandino, Patricia Junqueira. A dimensão relacional na educação: Análise de uma experiência formativa entre professores e educadores sociais' 01/06/2004 275 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.</p>	<p>2004 Obs:Trabalho não encontrado.</p>	<p>DOCTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Souza, Giovane de. EDUCADORES SOCIAIS SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA SOCIAL E DO SISTEMA PREVENTIVO: CONFIGURAÇÕES DA EDUCAÇÃO SALESIANA' 01/01/2012 117 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS.</p>	<p>2012</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>SANTOS, MARILDE CHAVES DOS. “SE ESSA RUA FOSSE MINHA... TRAJETÓRIAS DE EDUCADORES SOCIAIS DE RUA EM TERESINA (PI) – (1980 a 2000)”' 31/03/2016 258 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: biblioteca do CFCH.</p>	<p>2016</p>	<p>DOCTORADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>FRAGA, HILDA JAQUELINE DE. Educadores Sociais de Rua: Labirintos dos (res)sentimentos do visível e invisível da cidade' 01/05/2010 117 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Educação</p>	<p>2010</p>	

Quadro 21- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educadores Sociais".

(continuação)

<p>MENEZES, MIRTES VIVIANI. Contingências identificadas nos relatos verbais de educadores sociais em interação com adolescentes internos em um centro de Sócio-Educação' 01/09/2006 118 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, LONDRINA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UEL.</p>	<p>2006 Obs: Trabalho encontrado, porém, não foi possível acessar o conteúdo. Fonte:<http://www.uel.br/pes/ppedu/index.php/dissertacoes-etesesdefendidas/2006#>.</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Obs: procurando o trabalho acima na página de busca do google, foi encontrado a seguinte dissertação: INGRID, Bays. A EDUCAÇÃO SOCIAL E A AUTONOMIA DE ADOLESCENTES EM MEDIDA PROTETIVA: UMA CONCEPÇÃO FREIREANA NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL. 17/12/2019, 152 f. Mestrado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, CAXIAS DO SUL. Fonte: <https://repositorio.uces.br/xmlui/bitstream/handle/11338/5547/Dissertacao%20Ingrid%20Bays.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.</p>	<p>2019</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Borba, Patrícia Leme de Oliveira. "Educadores Sociais e suas Práticas junto a Jovens: o Cotidiano de ONGs na cidade de Campinas/SP".' 01/06/2008 111 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, SÃO CARLOS Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária da UFSCar.</p>	<p>2008</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Zoppei, Emerson. O itinerário das Passagens: a lição do (des)encontro entre educadores sociais e adolescentes no Fórum da Vara da Infância e da Juventude/Brás' 01/03/2004 108 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.</p>	<p>2004</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>

Quadro 21- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educadores Sociais".

(conclusão)

<p>OLINDA, SAHMARONI RODRIGUES DE. ABRIGO OU DE COMO ABRIGAR E OBRIGAR BRINCAM DE AMARELINHA NAS RELAÇÕES ENTRE EDUCADORE(A)S SOCIAIS E MENINAS EM UM ABRIGO DE FORTALEZA' 01/08/2011 191 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Humanas. Trabalho anterior à Plataforma Sucupira.</p>	2011	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>SILVA, CRISTINA BEATRIZ PARANHOS. EDUCAÇÃO, TRABALHO E POLÍTICA PROFISSIONAL :A FORMAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO DOS EDUCADORES SOCIAIS EM UBERABA - MG (1990-2002) : IDENTIDADES, CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS.' 01/08/2004 196 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE UBERABA, Uberaba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE UBERABA.</p>	2004	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>SANTOS, ALDA MOURA DOS. MEMÓRIA VIVA DE EDUCADORES SOCIAIS POPULARES: REFLEXÕES PEDAGÓGICAS SOBRE A PRÁTICA DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO POPULAR NA AEC A PARTIR DA HISTÓRIA DE VIDA DA PROF. DILECTA TODESCHINI.' 01/04/2010 233 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE, Canoas Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNILASALLE CANOAS.</p>	2010	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>Silva, Ricardo da. Educadores (as) Sociais de Rua: discurso e prática' 01/05/2009 273 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, MACEIÓ Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Alagoas. Obs: Na página onde está localizado o resumo, o título foi alterado para: Educadores sociais de rua: discursos a (des)velar.</p>	2009	MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Fonte: A autora (2021).

**APÊNDICE F- MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 22- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educador Social”.

(continua)

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES (2007-2008-2009-2010-2011)- 85 RESULTADOS		
PALAVRA-CHAVE: “EDUCADOR SOCIAL”		
Parente, Juliano Mota. A contribuição do Educador Social na educação não-formal: experiências de instituições sócioeducativas de Campinas-SP' 01/12/2006 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO, Americana Biblioteca Depositária: UNISAL - U.E. Americana-SP.	2006 Trabalho encontrado, mas que não foi possível realizar a leitura. Trabalho desconfigurado. Fonte:< http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp032591.PDF >.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Oliveira, Claudiane Gonçalves de. Educador Social: Um profissional relevante na escola de periferia' 01/03/2007 100 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO, Americana Biblioteca Depositária: Unisal, Americana, campus Maria Auxiliadora.	2007 Trabalho não encontrado.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Silva, Gerson Heidrich da. A construção de identidade do educador social na sua prática cotidiana: a pluralidade de um sujeito singular' 01/03/2008 239 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP	2008	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Araujo, Inês Olinda Botelho de. Educação social: um caminho para a formação e atuação do professor de jovens e adultos' 01/05/2007 160 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO, Americana Biblioteca Depositária: Unisal - Campus Maria Auxiliadora	2007 Trabalho completo não encontrado.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
SILVA, GERSON HEIDRICH DA. A supervisão como parte do processo de formação continuada do educador social: uma mediação necessária para a construção e desenvolvimento do trabalho socioeducativo' 19/04/2013 229 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP	2013	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Quadro 22- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educador Social".(continuação)

<p>PEREIRA, MARIBEL DE AMORIM. GESTÃO ESCOLAR E EDUCADOR SOCIAL: UMA ANÁLISE PARA ALÉM DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE LAGES (SC)' 16/12/2013 174 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE, Lages Biblioteca Depositária: Central</p>	2013	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>BAULI, REGIS ALAN. EDUCADOR SOCIAL NO BRASIL: PROFISSIONALIZAÇÃO E NORMATIZAÇÃO' 28/02/2018 315 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM</p>	2018	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
<p>Brito, Cleide Lacerda de. O olhar do educador social sobre a percepção da violência nos jovens na rua.' 01/10/2007 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, VITÓRIA Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFES</p>	2007	MESTRADO EM EDUCAÇÃO
<p>ZANGELINI, NEUSA MARIA. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA: O EDUCADOR SOCIAL E O SEU PAPEL NO MUNICÍPIO DE LAGES (SC)' 01/12/2012 141 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE, LAGES Biblioteca Depositária: UNIPLAC BIBLIOTECA</p>	2012	MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Quadro 22- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educador Social".

(continuação)

<p>Miranda, Sandra Andréa de. EDUCADOR SOCIAL: UM ESTUDO DO SEU BEM-ESTAR PSICOLÓGICO' 01/02/2011 132 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO, Americana Biblioteca Depositária: Centro Universitário Salesiano de São Paulo - Americana</p>	<p>2011</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>SOUZA, LUCIANA CAROLINA CLETO DE. FORMAÇÃO E TRABALHO DO EDUCADOR SOCIAL: ESTUDO DOS EDITAIS DE CONCURSO PÚBLICO NA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA' 25/03/2014 157 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS</p>	<p>2014</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>LIMA, TATIANE DELURDES DE. O EDUCADOR SOCIAL E O PEDAGOGO ESCOLAR NA PREVENÇÃO DO ABUSO DE DROGAS NA ADOLESCÊNCIA' 27/03/2017 167 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR</p>	<p>2017</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>FERREIRA, ARTHUR VIANNA. Dizme quem educa, e eu identificarei que educador tu és!: as representações de 'educandopobre' e a formação da identidade profissional do educador social em ONGs caritativas.' 01/05/2011 370 f. Doutorado em EDUCAÇÃO (PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO) Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, SÃO PAULO Biblioteca Depositária: PUC-MONTE ALEGRE</p>	<p>2011</p>	<p>DOUTORADO EM EDUCAÇÃO</p>

Quadro 22- Mapeamento referente aos resultados das teses e dissertações na página eletrônica da Capes, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Educador Social".

(conclusão)

<p>Chagas, Cristiane Vieira. FORMAÇÃO, VIVÊNCIAS E DESEMPENHOS DO EDUCADOR SOCIAL: PERCEPÇÕES E EXPECTATIVAS' 01/01/2007 119 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: CENTRAL DA PUCRS</p>	<p>2007</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>TERRA, NEWTON LUIZ. ATEROSCLEROSE: UM DESAFIO PARA A FORMACAO DO MEDICO ENQUANTO EDUCADOR SOCIAL' 01/05/1993 106 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: undefined</p>	<p>1993</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Prante, Núria Ferreira. A EDUCAÇÃO EM ASSOCIAÇÃO ASSISTENCIAL RELIGIOSA: UM DELINEAMENTO DO EDUCADOR SOCIAL' 01/12/2010 140 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Sydnei Antonio Rangel Santos</p>	<p>2010 Obs: Trabalho não encontrado.</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>
<p>LEMONS, MARLISE SILVA. "EDUCADOR SOCIAL: A contribuição das trajetórias de aprendizagem e do vínculo com o aprender para a constituição do ser ensinante e para atuação junto a jovens em situação de vulnerabilidade social" 10/01/2017 104 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS</p>	<p>2017</p>	<p>MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE G- MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 23- Mapeamento referente aos resultados periódicos na página eletrônica da Scielo, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educação Social”.

QUADRO DE BUSCA DE PESQUISAS NO SITE SCIELO (FONTE: < https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/ >)	
PALAVRA-CHAVE: “EDUCAÇÃO SOCIAL”	
TÍTULO E FONTE	ANO
Veiga, Sofia and Monteiro, Hugo Enfoque Axiológico na Formação dos/das Estudantes de Educação Social. <i>Educ. Real.</i> , Jun 2017, vol.42, no.2, p.579-604. ISSN 2175-6236 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362017000200579&lng=en&nrm=iso >.	2017
Barroco, Sonia Mari Shima and Souza, Marilene Proença Rebello de Contribuições da Psicologia HistóricoCultural para a formação e atuação do psicólogo em contexto de Educação Inclusiva. <i>Psicol. USP</i> , Mar 2012, vol.23, no.1, p.111-132. ISSN 0103-6564 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642012000100006&lng=en&nrm=iso >.	2012
Souza, Aline Moura de Melo and Ciampa, Antonio Costa “DEVEMOS CONTINUAR?” IDENTIDADE, HISTÓRIA E UTOPIA DO EDUCADOR DE RUA. <i>Psicol. Soc.</i> , 2017, vol.29. ISSN 0102-7182 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822017000100409&lng=en&nrm=iso >.	2017
González, Marcos Cabezas and Martín, Sonia Casillas Las Educadoras y Educadores Sociales ante la Sociedad red. <i>Ensaio: aval.pol.públ.Educ.</i> , Set 2019, vol.27, no.104, p.521-542. ISSN 0104-4036 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019000300521&lng=en&nrm=iso >.	2019
Ribeiro, Marlene. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. <i>Educ. Soc.</i> , Abr 2006, vol.27, no.94, p.155-178. ISSN 0101-7330 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000100008&lng=en&nrm=iso >.	2006

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE H- MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 24- Mapeamento referente aos resultados periódicos na página eletrônica da Scielo, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Pedagogia Social”.

QUADRO DE BUSCA DE PESQUISAS NO SITE SCIELO (FONTE: < https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/ >)	
PALAVRA-CHAVE: “PEDAGOGIA SOCIAL”	
TÍTULO E FONTE	DATA
Dollinger, Bernd. O elemento político no disciplinar: A identidade da Pedagogia Social entre difusidade e “olhar” próprio. <i>Civitas, Rev. Ciênc. Soc.</i> , Dez 2013, vol.13, no.3, p.436-457. ISSN 1519-6089 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-60892013000300003&lng=en&nrm=iso >.	2013
Böllert, Karin and Thole, Werner Sobre a arquitetura teórica do Serviço Social...: ... entre transgressões e demarcações de fronteiras disciplinares. <i>Civitas, Rev. Ciênc. Soc.</i> , Dez 2013, vol.13, no.3, p.458-476. ISSN 1519-6089 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-60892013000300004&lng=en&nrm=iso >.	2013
Oliveira, Walter Ferreira de. Educação social de rua: bases históricas, políticas e pedagógicas. <i>Hist. cienc. saude-Manguinhos</i> , Mar 2007, vol.14, no.1, p.135-158. ISSN 0104-5970 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702007000100007&lng=en&nrm=iso >.	2007
Paula, Ercília Maria Angeli Teixeira de and Machado, Érico Ribas Pedagogia: concepções e práticas em transformação. <i>Educ. rev.</i> , 2009, no.35, p.223-236. ISSN 0104-4060 Fonte:< https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602009000300017&lng=en&nrm=iso >.	2009

Fonte: A autora (2021).

**APÊNDICE I - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 25- Mapeamento referente aos resultados periódicos na página eletrônica da Scielo, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Formação de Educadores Sociais”.

QUADRO DE BUSCA DE PESQUISAS NO SITE SCIELO (FONTE: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>)
PALAVRA-CHAVE: “FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS”
NÃO FORAM ENCONTRADOS RESULTADOS.

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE J - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA CAPES, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 26- referente aos resultados periódicos na página eletrônica da Scielo, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadores Sociais”.

QUADRO DE BUSCA DE PESQUISAS NO SITE SCIELO (FONTE: < < https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/ >>	
PALAVRA-CHAVE: “EDUCADORES SOCIAIS”	
TÍTULO E FONTE	DATA
Nogueira, Maria Luisa Magalhães <i>et al.</i> Educadores Sociais: o reconhecimento cotidiano e a organização de trabalho. <i>Educ. Real.</i> , Dez 2016, vol.41, no.4, p.1289-1312. ISSN 2175-6236 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217562362016000401289&lng=en&nrm=iso >.	2016

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE K - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 27- Mapeamento referente aos resultados periódicos na página eletrônica da Scielo, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadoras Sociais”.

QUADRO DE BUSCA DE PESQUISAS NO SITE SCIELO (FONTE: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>
PALAVRA-CHAVE: “EDUCADORAS SOCIAIS”
NÃO FORAM ENCONTRADOS RESULTADOS.

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE L- MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO, REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 28- Mapeamento referente aos resultados periódicos na página eletrônica da Scielo, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educador Social”.

QUADRO DE BUSCA DE PESQUISAS NO SITE SCIELO (FONTE: < https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/ >)	
PALAVRA-CHAVE: “EDUCADOR SOCIAL”	
TÍTULO	DATA
Lago, Neuda Alves do and Assis, Tauã Carvalho de O monitor do Programa Mais Educação: em busca de uma definição conceitual. <i>Pro-Posições</i> , Abr 2016, vol.27, no.1, p.111-132. ISSN 0103-7307 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010373072016000100111&lng=en&nrm=iso >.	2016
Romero, Daniel Luiz <i>et al.</i> Transtornos mentais comuns em educadores sociais. <i>J. bras. psiquiatr.</i> , Dez 2016, vol.65, no.4,p.322-329. ISSN 0047-2085 Fonte: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S004720852016000400322&lng=en&nrm=iso >.	2016
Silva, Samuel Coelho da, Berto, Rosianny Campos and Romera, Liana Abrão Trajetórias de vida e formação de educadores sociais nos Centros Pop da Região Metropolitana de Vitória/ES. <i>Ensaio: aval.pol públ.Educ.</i> , Jun 2021, vol.29, no.111, p.543-564. ISSN 0104-4036 Fonte:< https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362021000200013&lng=en&nrm=iso >.	2021
Silva, Gerson Heidrich da. Educador social: uma identidade a caminho da profissionalização?. <i>Educ. Pesqui.</i> , Dez 2009, vol.35, no.3, p.479-493. ISSN 1517-9702 Fonte:< https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000300005&lng=en&nrm=iso >.	2009

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE M - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 29- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educação Social”.

(continua)

PESQUISA DOS DIRETÓRIOS DE GRUPOS DE PESQUISA DA PLATAFORMA CNPQ- FONTE: < http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf >	
PALAVRA-CHAVE: “EDUCAÇÃO SOCIAL” - 26 RESULTADOS	
TÍTULO E DESCRIÇÃO	CONTATO E CONDIÇÃO ATUAL DO GRUPO
Grupo de pesquisa: Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social - CEPOPES Instituição: UFRGS Líder(es): Karine dos Santos Marilene Alves Lemes Área: Educação	Telefone: (51) 99815-5365 Contato do grupo: cepopes@gmail.com Website: www.ufrgs.br/cepopes CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO
Educação Social e Meio Ambiente Instituição: PUC/SP Líder(es): Maria Stela Santos Graciani Nadia Dumara Ruiz Silveira Área: Educação	Telefone: (01) 38646503 Fax: (01) 38625891 Contato do grupo: faceducacao@pucsp.br Website: http://pucsp.br GRUPO NÃO ATUALIZADO
Grupo de pesquisa: Educação Superior: ensino, pesquisa e extensão Instituição: FESURV Líder(es): Alexandre Avelino Giffoni Junior Erika Pereira Machado Área: Educação	Telefone: (64) 8121-3989 Contato do grupo: agiffoni@outlook.com Website: http://www.unirv.edu.br/ CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO
Grupo de pesquisa: GEPLAGE - Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação Instituição: UFSCAR Líder(es): Paulo Gomes Lima Eliane Pimentel Camillo Barra Nova de Melo Área: Educação	Telefone: (15) 32296130 Fax: (15) Contato do grupo: paulolima@ufscar.br Website: http://www.geplage.ufscar.br/ CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO
Grupo de pesquisa: GRIOT - Laboratório de Investigação em Jornalismo, Direitos Humanos e Narrativas Complexas Instituição: UFMS Líder(es): Edson Silva Área: Comunicação	Telefone: (67) 99271-8018 Contato do grupo: eseiva@terra.com.br GRUPO EXCLUÍDO

Quadro 29- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educação Social”.

(conclusão)

<p>Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Social - GEPES Instituição: UFMS Líder(es): Cleia Renata Teixeira de Souza Área: Educação</p>	<p>Telefone: (67) 3234-6803 Contato do grupo: renasouza80@gmail.com CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Social em Saúde Instituição: UEM Líder(es): Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: erciliaangeli@yahoo.com.br Telefone: (44) 3011-4384 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos em Pesquisas em Inovação, Políticas Públicas e Educacionais Instituição: UFMS Líder(es): Telma Romilda Duarte Vaz Tatiana Braz Ribeiral Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: trdvaz@gmail.com Telefone: (67) 98207-0017 GRUPO EM PREENCHIMENTO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Guamá Bilingue Instituição: UFPA Líder(es): Rita de Cássia Paiva Adriana Cecília da Cunha Costa Área: Linguística</p>	<p>Telefone: (91) 32017000 Contato do grupo: guambilingue@yahoogrupos.com.br Website: http://br.groups.yahoo.com/group/guamabilingue/ GRUPO EM PREENCHIMENTO</p>
<p>Grupo de pesquisa: HUMANIZE - GRUPO DE PESQUISA SOBRE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO SOCIAL E VIDA COTIDIANA Instituição: UNIR Líder(es): Fábio Santos de Andrade Área: Educação</p>	<p>Telefone: (69) 3316-4511 Fax: (69) 98432-2812 Contato do grupo: fabioandrade@unir.br Website: www.humanize.unir.br GRUPO EM PREENCHIMENTO</p>

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE N - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 30- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor "Pedagogia Social".

(continua)

PESQUISA DOS DIRETÓRIOS DE GRUPOS DE PESQUISA DA PLATAFORMA CNPQ- FONTE:	
<http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>	
PALAVRA-CHAVE: PEDAGOGIA SOCIAL- 29 RESULTADOS	
<p>Grupo de pesquisa: Educação, Trabalho e Formação de Professores Instituição: UNICENTRO Líder(es): Suzete Terezinha Orzechowski Regina Celia Habib Wipieski Padilha Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: suziorze@gmail.com Telefone: (42) 3035-3913 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa Pedagogia, Complexidade e Educação Instituição: UFPR Líder(es): Ricardo Antunes de Sá Eliane Cleonice Alves Precoma Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: antunesdesa@gmail.com Website: https://www.pedagogiacomplexa.com.br Telefone: (41) 3535-6254 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Social - GEPEPS Instituição: USP Líder(es): Roberto da Silva Gabriela Isabel Reyes Ormeno Área: Educação</p>	<p>Telefone: (11) 30918278 Fax: (11) 38150232 Contato do grupo: psocial@usp.br Website: https://pedagogiasocialbr.wordpress.com/ CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagogia em Movimento - GEPPEM Instituição: UEPA Líder(es): Diana Lemes Ferreira Jacirene Vasconcelos de Albuquerque Área: Educação</p>	<p>Telefone: (91) 40099529 Fax: (91) 98147-5865 Contato do grupo: dianalemes09@hotmail.com Website: http://www.geppem.com.br/ CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Pedagogia Social Instituição: MACKENZIE Líder(es): João Clemente de Souza Neto Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: j.clemente@uol.com.br Telefone: (11) 99191-7123 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>

Quadro 30- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Pedagogia Social”.

(conclusão)

<p>Grupo de pesquisa: Pedagogia Social para o Século XXI Instituição: UFF Líder(es): Margareth Martins de Araújo Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: cursopipasuff2020@gmail.com Telefone: (21) 2629-2074 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>
<p>Grupo de pesquisa: Políticas públicas, educação permanente e práticas educacionais de jovens, adultos e idosos Instituição: UEPG Líder(es): Rita de Cássia da Silva Oliveira Flávia da Silva Oliveira Área: Educação</p>	<p>Contato do grupo: soliveira@uepg.br Website: https://gejai.sites.uepg.br/ Telefone: (42) 3220-3377 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO</p>

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE O - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 31- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadoras Sociais”.

PESQUISA DOS DIRETÓRIOS DE GRUPOS DE PESQUISA DA PLATAFORMA CNPQ- FONTE: <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>
PALAVRA-CHAVE: EDUCADORAS SOCIAIS
NÃO FORAM ENCONTRADOS RESULTADOS.

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE P - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 32- referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educadores Sociais”.

PESQUISA DOS DIRETÓRIOS DE GRUPOS DE PESQUISA DA PLATAFORMA CNPQ- FONTE: <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>
PALAVRA-CHAVE: EDUCADORES SOCIAIS- 9 RESULTADOS
NÃO FORAM ENCONTRADOS RESULTADOS.

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE Q - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 33- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Formação de Educadores Sociais”.

PESQUISA DOS DIRETÓRIOS DE GRUPOS DE PESQUISA DA PLATAFORMA CNPQ- FONTE: <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>
PALAVRA-CHAVE: FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS- 4 RESULTADOS
NÃO FORAM ENCONTRADOS RESULTADOS.

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE R - MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES DA PÁGINA
ELETRÔNICA DA SCIELO REFERENTES AO ESTADO DO CONHECIMENTO**

Quadro 34- Mapeamento referente aos resultados dos grupos de pesquisa, provenientes na página eletrônica da Plataforma CNPQ, advindas estado conhecimento, utilizando o descritor “Educador Social”.

PESQUISA DOS DIRETÓRIOS DE GRUPOS DE PESQUISA DA PLATAFORMA CNPQ- FONTE: <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>	
PALAVRA-CHAVE: EDUCADOR SOCIAL- 3 RESULTADOS	
TÍTULO E DESCRIÇÃO	CONTATO E CONDIÇÃO ATUAL DO GRUPO
Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Profissional, Grupos de Interesse e Espaços de Trabalho do Educador Social Instituição: UNINTER Líder(es): Jandicleide Evangelista Lopes Área: Ciência Política	Contato do grupo: jandi.lobes@gmail.com Telefone: (41) 99231-6559 CERTIFICADO PELA INSTITUIÇÃO

Fonte: A autora, 2021.

**APÊNDICE S - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO PARA O CURSO DOS
EDUCADORES SOCIAIS**

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO- CURSO DOS EDUCADORES SOCIAIS

Este questionário tem como objetivo realizar a avaliação sobre todo o período do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa iniciado em março de 2019, a fim de que sejam constituídas melhorias em relação a proposta, atividades e organização que impactam significativamente a aprendizagem dos cursistas que poderão participar nas próximas edições. Portanto, suas respostas são fundamentais para melhorias ao Curso dos Educadores Sociais. Obrigada!

Função que exerce:

Em relação aos assuntos trabalhados no Curso dos Educadores Sociais você considera:

1) Atingiu totalmente minhas expectativas ()

2) Atingiu parcialmente minhas expectativas ()

Por quê? _____

3) Não atingiu minhas expectativas ()

Por quê? _____

Em relação aos encontros realizados no período da manhã (falas e palestras) você considera:

1) Atingiu totalmente minhas expectativas ()

2) Atingiu em parcialmente minhas expectativas ()

Por quê? _____

3) Não atingiu minhas expectativas ()

Por quê? _____

Em relação as atividades realizadas no período da tarde você considera:

1) Atingiu totalmente minhas expectativas ()

2) Atingiu em parcialmente minhas expectativas ()

Por quê? _____

**APÊNDICE T- QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO PARA O CURSO DOS
EDUCADORES SOCIAIS**



Em relação à equipe de organização e aplicação das atividades no Curso dos Educadores Sociais você considera:

1) Atenderam as demandas propostas durante o decorrer do curso com os educandos ()

2) Não atenderam as demandas propostas durante o decorrer do curso ()

Por que? _____

Este campo é deixado para que você possa **deixar propostas** para as próximas edições do Curso dos Educadores Sociais:

Este campo é deixado para que você possa **apontar fatores** que podem ter prejudicado o **andamento do Curso** dos Educadores Sociais:

Este campo é deixado para que você **aponte**, se necessário, alguma **dificuldade** enfrentada por você, durante a realização do Curso dos Educadores Sociais de Ponta Grossa no ano de 2019:

**APÊNDICE U - QUADRO QUE DISPÕE DA LEI GERAL DA EDUCAÇÃO
REFERENTE AOS 9 PAÍSES LATINOAMERICANOS**

Quadro 22- Dados que dispõe acerca da lei geral da educação dos 9 países latino-americanos. Lei Geral da Educação e suas modalidades de ensino.

PAÍS	LEI GERAL	MODALIDADES
MÉXICO	Lei Geral da Educação – 13 de julho de 1993. Nova Lei Geral da Educação de 30 de setembro de 2019.	Educación no Escolarizada; Educación Mista. Modalidades, la escolarizada, no escolarizada y mixta y la educación abierta y a distancia.
PANAMÁ	Lei Orgânica da Educação nº 34, de 1995.	Modalidade Formal; Modalidade No Formal; Educación regular; Educación no regular.
PARAGUAI	Lei Geral da Educação nº 1.264/98.	Educación no formal;
PERU	Lei General da Educação nº. 280442012.	Educación Comunitaria.
EL SALVADOR	Lei Geral da Educação – Decreto n. 917	Educación No Formal; Educación Informal; Educación Permanente; Participación comunitaria.
GUATEMALA	Lei da Educação Nacional - Decreto nº. 12-91.	Educación Extraescolar o Paralela, Modalidades Desescolarizadas.
HONDURAS	Lei Fundamental da Educação- Decreto nº 262-2011, de 22 de fevereiro de 2012.	La Educación No Formal
NICARÁGUA	Lei nº. 582, aprovada em 22 de maio de 2006.	El Subsistema de la Educación Extraescolar está conformado por la Educación No Formal y la Educación Informal.
REPÚBLICA DOMINICANA	Lei Geral da Educação nº. 66-97.	La educación formal; La Educación no formal; La educación informal.

Fonte: A autora, 2017. Atualizada em 2021.

**APÊNDICE V - PROPOSTA DE PLANO DE TRABALHO DO PROJETO DE
EXTENSÃO “EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL NA REGIÃO DE
PONTA GROSSA: FORMAÇÃO E AÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS NA
PERSPECTIVA DA PRÁXIS- 2ª EDIÇÃO**

PLANO DE TRABALHO

APROVADO

ALDO NELSON BONA
Superintendente

1. PROJETO FUNDO PARANÁ

1.1 () UGF – Projeto Estratégico

1.2 (X) USF – Universidade sem Fronteiras

1.2.1 Subprograma: Educação
1.2.2 ODS: 4 – Educação de qualidade

2. ÁREA PRIORITÁRIA

Selecione **uma** das áreas listadas, entre aquelas aprovadas pelo CCT – PARANÁ, na qual o projeto se enquadre, acessando o link: <http://www.seti.pr.gov.br/ugf/politicasediretrizes>

Área Prioritária: Melhorias do Ensino Superior.

3. TÍTULO DO PROJETO

EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL NA REGIÃO DE PONTA GROSSA: FORMAÇÃO E AÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS NA PERSPECTIVA DA PRAXIS – 2ª Edição

4. VALOR TOTAL DOS RECURSOS SOLICITADOS AO FUNDO PARANÁ

Outras despesas de CUSTEIO	INVESTIMENTOS	Total
R\$ 72.120,00	R\$ 0,00	R\$ 72.120,00

5. ESTIMATIVA DE PRAZOS PARA EXECUÇÃO DO PROJETO

Duração: (X) 12 meses () 24 meses () 36 meses

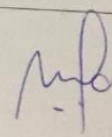
Início: A partir da data da assinatura do Termo Jurídico.

6. INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG
CNPJ: 80.257.355/0001-08
Natureza Jurídica: Autarquia
Endereço: Av. Gal. Carlos Cavalcanti, 4748 - Uvaranas
CEP: 84.030-900
Cidade/Estado: Ponta Grossa/Paraná
Telefone e Fax: (42) 3220-3300
e-mail: reitoria@uepg.br

7. REPRESENTANTE LEGAL DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Nome do Representante legal: MIGUEL SANCHES NETO
Carteira de Identidade (Instituto/Estado da Federação): 3.641.619-0 PR
CPF: 581571079-20
Rua: Hermínio Bagio, 224, Jardim América
CEP: 84.050-460
Cidade/Estado: Ponta Grossa/PR
Telefone: (42) 3220 3231
e-mail: msn@uepg.br



8. COORDENADOR TÉCNICO/CIENTÍFICO DO PROJETO

Nome: **ÉRICO RIBAS MACHADO**
 Cédula de Identidade (Instituto/Estado da Federação): 81859159 – SESP-PR
 CPF: 06188645980
 Formação profissional: Pedagogo
 Titulação (graduação e pós-graduação): Graduação em Pedagogia, Mestre em Educação e Doutor em Educação
 Telefone(s), celular e Fax: 42 30272872 – 42 999006500
 Endereço residencial: Rua Ayrton Playsant, nº388. Centro.
 CEP: 84010550
 Cidade/Estado: Ponta Grossa - PR
 e-mail: ericormachado@gmail.com

9. ENGENHEIRO CIVIL RESPONSÁVEL PELA OBRA
(Caso seja previsto no projeto execução da obra e/ou reforma)

Instituição: **NÃO SE APLICA**
 Nome do Engenheiro Civil:
 CREA:
 CPF:
 Formação profissional:
 Titulação (graduação e pós-graduação):
 Telefone(s), celular e Fax:
 Endereço residencial:
 CEP:
 Cidade/Estado:
 e_mail:

10. RESPONSÁVEL ADMINISTRATIVO E FINANCEIRO DO PROJETO

Nome: **IVO MOTTIM DEMIATE**
 Cédula de Identidade (Instituto/Estado da Federação): 4.316.597-6 SSP/PR
 CPF: 562.138.409-15
 Formação profissional: Agrônomo
 Titulação (graduação e pós-graduação): Graduação em Agronomia e Doutor em Agronomia
 Telefone(s), celular e Fax: (42) 99972-1635
 Endereço residencial: Rua Vidal de Negreiros, 900
 CEP: 84.040-060
 Cidade/Estado: Ponta Grossa/PR
 e-mail: demiate@uepg.br

11. RESPONSÁVEL PELO CONTROLE INTERNO DO ÓRGÃO (Quando for o caso)

Nome: **PAULO CÉSAR MACHADO LEMOS**
 Cédula de Identidade (Instituto/Estado da Federação): 2.139.736-9 SSP/PR
 CPF: 373.905.979-68
 Formação profissional: Coordenador e professor do Ensino Superior
 Titulação (graduação e pós-graduação): Bacharel em Ciências Contábeis e Mestre em Economia Industrial
 Telefone(s), celular e Fax: (42) 99990-1344
 Endereço residencial: Rua Henrique Thielen, 62, Ap. 203
 CEP: 84.015-650
 Cidade/Estado: Ponta Grossa/PR
 e-mail: pcmlimos@uepg.br

12. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARCEIRA DO PROJETO
(Criar mais quadros, se necessário)

12.1 INSTITUIÇÃO PARCEIRA
Instituição: CNPJ: Natureza Jurídica: Endereço Comercial: CEP: Cidade/Estado: Telefone e Fax: e-mail:
12.2 REPRESENTANTE LEGAL DA INSTITUIÇÃO PARCEIRA
Nome: Cédula de Identidade (Instituto/Estado da Federação): CPF: Formação profissional: Titulação (graduação e pós-graduação): Telefone, celular e Fax: e-mail:

13. EQUIPE DO PROJETO
(Recursos Humanos)

Nº	Nome	Instituição	Formação	Função no Projeto	e-mail	Telefone (fixo e celular)
1	Érico Ribas Machado	Docente UEPG/DEED	Pedagogo, Doutora em Educação	Coordenador e Orientador	ericomachado@gmail.com	42-30272872 42-999006500
2	Priscila Larocca	Docente UEPG/DEED	Pedagoga, Doutora em Educação	Orientadora	prilarocca@gmail.com	42988032322
3	Marli de Fátima Rodrigues	Docente UEPG/DEED	Pedagoga, Doutora em Educação	Orientadora	marlirodpg@uol.com.br	42-999732803
4	Audrey Pietrobelli de Souza	Docente UEPG/DEED	Pedagoga, Doutora em Educação	Orientadora	audrey@uepg.br	4230285637 42999126464
5	Profissional recém-formado	A ser selecionado	-	-	-	-
6	Estudante de graduação	A ser selecionado	-	-	-	-
7	Estudante de graduação	A ser selecionado	-	-	-	-
8	Estudante de graduação	A ser selecionado	-	-	-	-
9	Estudante de graduação	A ser selecionado	-	-	-	-

14. DESCRIÇÃO DO PROJETO

14.1 PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

(Identificar o problema ou entraves tecnológicos que o projeto se propõe a solucionar ou minimizar, com os respectivos argumentos).

A proposição da 2ª. edição do Projeto - "EDUCAÇÃO SOCIAL E PEDAGOGIA SOCIAL NA REGIÃO DE PONTA GROSSA: FORMAÇÃO E AÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS NA PERSPECTIVA DA PRAXIS" – justifica-se, primeiramente, pela identificação da necessidade de dar continuidade aos processos formativos de educadores sociais na região iniciados com a 1ª. edição, a qual proporcionou uma visão mais ampla dos desafios e possibilidades da conjuntura dos processos formativos. Considerando-se a experiência anterior, seguem argumentos que justificam este projeto.

Tal como na 1ª. edição, a ideia surgiu como iniciativa do NUPEPES – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social da UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa, inscrevendo-se no âmbito das reflexões teóricas e práticas sobre Educação Social e Pedagogia Social, recentemente introduzidas no pensamento educacional brasileiro como área de conhecimento e campo de formação e prática de Educadores Sociais. A proposta deriva de duas teve origem em duas atividades específicas desenvolvidas pelo NUPEPES, a partir da concepção da relação entre Extensão e Pesquisa, surge o que fez surgir a demanda a partir do Projeto de Extensão – UEPG NA GUARDA MIRIM DE PONTA GROSSA: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO SOCIAL – e da Pesquisa Continuada – OS PROCESSOS EDUCATIVOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA. O primeiro-se A primeira trata de um projeto de extensão que foi desenvolvido por meio de práticas de Educação Social desenvolvidas no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos denominado - Guarda Mirim e a segunda se refere à pesquisa continuada – que continua em andamento – que busca caracterizar as peculiaridades da Educação Social e Pedagogia Social no contexto latino-americano e especificamente brasileiro. Estas duas atividades objetivam articular, por meio da concepção da práxis, a elaboração de fundamentos epistemológicos próprios para a formação e atuação prática do Educador Social brasileiro. Compreende-se que a Pedagogia Social tem como objeto de estudo a Educação Social, cujo pressuposto central reside na efetiva relação teoria e prática, pois enquanto a Pedagogia Social constitui e oferece matrizes reflexivas, conceituais e metodológicas, a Educação Social abarca o campo prático de intervenção/atuação em contextos socioeducativos diversos. Conforme estudo histórico e de fundamento epistemológico realizado (RIBAS MACHADO, 2010, 2014), o pedagogo alemão Paul Natorp publica seu livro em 1898 na Alemanha definindo a Pedagogia Social como um campo filosófico sobre o processo educativo coletivo que se diferenciava da Pedagogia tradicional, denominada por ele de individual. Na tradução de seu livro para o espanhol em 1913 o intelectual Morente descreve no prólogo da versão espanhola a perspectiva de Natorp sobre sua concepção pedagógica. Para este o processo educativo e pedagógico ocorre na comunidade e não no indivíduo de maneira isolada. Esta reflexão demarca o início da construção de uma perspectiva científica de educação que considera os processos coletivos para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos sujeitos. Essa perspectiva se aproxima aos ideais educacionais defendidos por Paulo Freire (1970), patrono da educação brasileira, que explica sobre os homens e mulheres do mundo se educarem em comunhão e não sozinhos. Este princípio criado por Natorp no final do século XIX e que encontra ressonância nas ideias de Freire a partir da década de 1960, inspira movimentos encontrados nos diferentes continentes do planeta com a defesa de que os processos educativos ocorrem em espaços escolares e não-escolares com os mais diversos grupos humanos. Conclui-se que a educação, além de destinada a crianças em idade escolar, é também direcionada a adolescentes, jovens, adultos e idosos nos espaços que convivem e compartilham suas existências (RIBAS MACHADO, 2014). Diferente de outros países em que a área se constitui como campo científico de produção de conhecimento, mas também como formação profissional, e com o devido reconhecimento legal de suas práticas laborais, no Brasil estamos no momento de tramitação de projeto de lei que reconheça Educadores Sociais como trabalhadores que necessitam de formação específica – existem dois projetos de lei em trâmite no congresso federal: 5346/2009 e o 328/2015. No âmbito das universidades existem os grupos de extensão e de pesquisa que estão promovendo debates e criando estratégias para a formação dos Educadores Sociais, e no âmbito das ações públicas, privadas e do terceiro setor temos trabalhadores que já atuam como Educadores Sociais, mas que não possuem seu reconhecimento jurídico da profissão e

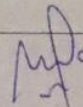


não tem formação específica. É importante ressaltar nesse sentido que o Brasil reconhece em sua Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004) a função do Educador Social, enquanto profissional que trabalha nestes diferentes contextos, especialmente nos chamados "Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Além disso, este profissional já consta do Catálogo Brasileiro de Ocupações – CBO (Classificação 5153-05, descrito como "Arte educador; Educador de rua, Educador social de rua, Instrutor educacional, Orientador sócio educativo" do campo da atenção, defesa e proteção a pessoas em situação de risco e adolescentes em conflito com a lei). (BRASIL, 2018). A Educação Social visa, sobretudo, atuar para o desenvolvimento e emancipação de coletividades e sujeitos em situações de risco e vulnerabilidade social, decorrentes de situações de pobreza, privação e/ou carência cultural, fragilidade de vínculos afetivos, de desenvolvimento cognitivo, de socialização, minorias étnicas, de gênero, entre outros. Assim, a questão da vulnerabilidade social encontra-se no âmago da Educação Social, razão pela qual o trabalho junto a comunidades que se encontram nos bolsões de pobreza é uma premissa orientadora dentro do presente projeto. No entanto, dada a inserção recente da Educação Social no panorama dos estudos brasileiros é notável a ausência de formação específica dos profissionais trabalhadores que atuam e/ou atuarão no processo educativo junto a pessoas de diferentes idades e origens sociais, culturais, econômicas e sociais. Esta é uma lacuna que este projeto visa dar conta, ao focar a formação e a atuação profissional na Educação Social em diferentes instituições que estão na abrangência regional da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Há de se considerar ainda que o conhecimento e a atuação em Educação Social e Pedagogia Social possuem um caráter de alta complexidade, contemplando uma abrangência interdisciplinar e multifacetada nas reflexões e nas ações. Por isso, a melhoria da qualidade no desenvolvimento das ações em Educação Social necessita da participação e envolvimento de diferentes áreas e saberes, tais como Educação, Psicologia, Sociologia, Economia, Assistência Social, Direito, entre outros. Em face de suas características, a Educação Social e a Pedagogia Social necessariamente trazem em seu bojo a articulação universidade-sociedade, compreendendo-se que a universidade deve contribuir responsabilizando-se pela produção/ disseminação científica e tecnológica na área e pela formação de profissionais que possam responder com qualidade às demandas que a realidade social exige. Assim, entendemos que este projeto insere-se na área prioritária – Melhorias do Ensino Superior, por poder pautar neste âmbito a formação específica de um profissional que ainda não é legitimado no espaço acadêmico, bem como permitir a aplicação prática de conhecimentos gerados nos grupos de pesquisa, e também é caracterizado como subprograma – Educação com vistas a:

- Permitir que o futuro Educador Social e aos que já atuam no contexto da educação tomem-se agentes capazes de construir e reconstruir as comunidades de inserção por meio de estratégias didáticas e pedagógicas adequadas a realidade local;
- Fomentar a produção de análises e práticas voltadas para o desenvolvimento e sustentação de políticas públicas e necessidades no nosso estado;
- Sistematizar e disseminar iniciativas acadêmicas baseadas na estreita cooperação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, divulgando experiências, práticas, achados de pesquisas que levem ao enfrentamento dos problemas no contexto da Educação Social.

É importante salientar que este aspecto escrito na primeira proposta, de articulação da Educação Básica, foi melhor elaborada nesta segunda edição e contempla uma abordagem da Educação Social na Escola, por meio de uma articulação com o órgão suplementar da UEPG – Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC que funciona dentro da universidade com proximidade as ideias de um colégio de aplicação, existente em outras universidades no país.

Em resumo o projeto propõe ações que envolvem a dimensão da formação de Educadores Sociais, ao articular teoria e prática, universidade-comunidades; a dimensão das políticas de educação e assistência social, ao se debruçar sobre ações municipais que envolvem os campos da educação e da assistência social, buscando conhecer como são aplicadas estas políticas e como se dá o cotidiano dos protagonistas da Educação Social (educandos, educadores e gestores); envolve ainda a dimensão da epistemologia da Educação Social e Pedagogia social, ao contemplar as reflexões teóricas que fundamentam os processos educativos que ocorrem nos grupos humanos em suas organizações comunitárias na escola e em espaços não-escolares. A partir dessas premissas, este projeto configura-se na busca constante da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, sendo as atividades/ações extensionistas o campo prático e concreto em que se estabelecem as relações entre universidade-sociedade e atividade científica e realidade social.



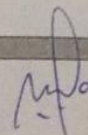
14.2 OBJETO DO PROJETO

(O Objeto é a ação macro que se quer alcançar no projeto).

A ação macro deste projeto é a **FORMAÇÃO DE EDUCADORES SOCIAIS**, que deriva do projeto efetivado anteriormente e é eminentemente formativa. Aplica-se para duas direções distintas mais definidas, a saber:

- a) **ÂMBITO EXTERNO À UEPG:** Processos formativos voltados para Educadores Sociais que já atuam ou pretendem atuar nas Políticas de Assistência Social dos municípios que compõem a, de acordo com o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES, REGIÃO GEOGRÁFICA INTERMEDIÁRIA DE PONTA GROSSA, especificamente a REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE PONTA GROSSA: Arapoti, Carambei, Castro, Ipiranga, Ivaí, Jaguariaíva, Palmeira, Pirai do Sul, Ponta Grossa, Porto Amazonas, São João do Triunfo, Sengés. A abrangência nesta região se apresenta como um desafio para a efetivação do projeto, mas que devido a experiência significativa da edição anterior, inspira e motiva a ampliação do território a ser atendido, pois na proposta realizada o projeto já chegou até Educadores Sociais de alguns dos municípios que compõem a região descrita e para além desses, também do Município de Prudentópolis que pertence a REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE GUARAPUAVA. Este âmbito visa a realização de ações de formação profissional, orientadoras de teorias e práticas da Educação Social e Pedagogia Social, considerando as necessidades das referidas comunidades;
- a) **ÂMBITO INTERNO À UEPG:** Desenvolvimento de ações cujos protagonistas são os estudantes universitários, visando proporcionar-lhes um contato inicial com as práticas de Educação Social para que possam compor suas trajetórias acadêmicas também dentro deste campo de conhecimento e de ação junto às comunidades. Assim, esta direção das ações busca efetivar a concepção da Extensão Universitária como componente essencial para formação acadêmica por meio de situações planejadas e acompanhadas de intervenções e/ou propostas de ação sob a forma de ateliês socioeducativos a serem oferecidos em espaços escolares ou não escolares. As experiências anteriores, tanto no Projeto de Extensão UEPG na GUARDA MIRIM como também da primeira edição, gerou a avaliação de que seria necessário formação específica para os acadêmicos, para que pudessem, em um primeiro momento acessar conhecimentos específicos para que posteriormente atuassem para além dos muros universitários. Com a compreensão de que o Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC é um órgão suplementar da UEPG, e que se caracteriza de maneira muito semelhante aos colégios de aplicação de outras universidades, existe a proposta que se efetive essa parte do projeto junto à comunidade desta escola que se situa dentro do campus universitário e congrega comunidades de diferentes bairros periféricos do Município de Ponta Grossa.

Os dois âmbitos descritos não são separados, ou distintos, pois a ideia de trabalhar com formação dos acadêmicos da UEPG por meio da extensão, utilizando o CAIC como laboratório formativo, para prepara-los como Educadores Sociais, lhes dará as ferramentas didáticas e pedagógicas de como proceder nas diversas situações inesperadas e significativas que ocorrem nas práticas educativas sociais. Com o conhecimento dessas novas metodologias, o projeto estará de certa maneira, qualificando seus próprios educadores sociais, para que depois trabalhem na formação dos demais educadores de outros lugares. Outro aspecto a explicar é que mesmo considerando a formação dos acadêmicos como pertencente ao âmbito interno a UEPG, o projeto pretende efetivar ações inicialmente com os alunos do CAIC, o que também caracteriza impacto da ação junto a comunidade externa, pois, se considera esta possibilidade, de que acontecerão melhorias nos processos cognitivos que resultaram em conquistas pessoais dos alunos que incidirão aspectos, para além de questões de formação profissional, mas também aspectos relativos às relações familiares ou da comunidade de origem deste sujeito.



14.3 METAS A SEREM ATINGIDAS

(As Metas são as ações fracionadas, para se alcançar o Objeto do Projeto. Estas metas deverão ser as mesmas informadas no Item 13.4 – Plano de Trabalho Sintético – Cronograma de Atividades).

1ª META: Promover espaços de formação e orientação para práticas de Educadores Sociais que atuam nas Políticas de Assistência Social que atuam na REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE PONTA GROSSA e na REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE GUARAPUAVA. Esses elementos, já iniciados na primeira edição, poderão constituir a base para a criação futura de cursos de graduação na área, formação continuada, cursos de pós-graduação, etc. Para efetivar esta etapa será necessário realizar um mapeamento de Educadores Sociais no território mencionado.

2ª META: Elaboração, por parte dos acadêmicos da UEPG – sob orientação e supervisão – de práticas educativas sociais organizadas e inspiradas nos Ateliês de Celestin Freinet, junto aos educandos atendidos no Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC.

3ª META: Produção orientada de trabalhos científicos em eventos nacionais e internacionais, a partir das experiências e práticas vividas no projeto. Pela compreensão da relação fundamental entre extensão e pesquisa, esta etapa torna-se significativa para o projeto, pois resultará em produções científicas que fortalecerão os vínculos nacionais e internacionais do NUPEPES que é sediado na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

4. PRESTAÇÃO DE CONTAS.

14.4 PLANO DE TRABALHO SINTÉTICO DO PROJETO

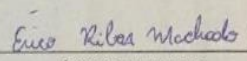
Cronograma de Atividades

Nº	Metas a serem atingidas (igual ao item 13.3)	Descrição das Atividades	Indicador físico		Previsão de Execução do Objeto (meses)		% Meta no projeto	Total (R\$)	% Financeiro
			Unidade	Qtde.	Início*	Fim*			
1.	1ª: Promover espaços de formação e orientação para práticas de Educadores Sociais que atuam nas Políticas de Assistência Social que atuam na REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE PONTA GROSSA e na REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE GUARAPUAVA. Esses elementos, já iniciados na primeira edição, poderão constituir a base para a criação futura de cursos de graduação na área, formação continuada, cursos de pós-graduação, etc. Para efetivar esta etapa será necessário realizar um mapeamento de Educadores Sociais no território mencionado.	1.1. 1. Implementação do projeto junto ao Grupo de Pesquisas e Extensão - NUPEPES. Procedimentos de seleção e inserção dos bolsistas.	1	-	Mês 1	Mês 1	30%	24.040,00	33,4%
		1.2. Levantamento bibliográfico e estudos dirigidos sobre textos/ artigos/livros sobre Pedagogia e Educação Social	1	-	Mês 1	Mês 12			
		1.3. Efetivação de Curso extensionista para formação de Educadores Sociais.	1	-	Mês 1	Mês 12			
2.	2ª: Elaboração, por parte dos acadêmicos da UEPG – sob orientação e supervisão – de práticas educativas sociais organizadas e inspiradas nos Ateliês de Celestina Freinet, junto aos educandos atendidos no Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC.	2.1. Identificação de acadêmicos da UEPG para efetivar ações do projeto. Elaboração de planejamento e realização dos ateliês.	2	-	Mês 1	Mês 12	40%	30.050,00	41,6%
3.	3ª: Produção orientada de trabalhos científicos em eventos nacionais e	3.1. Elaboração de textos científicos sobre as ações desenvolvidas;	3	-	Mês 1	Mês 12	30%	18.030,00	25%

internacionais, a partir das experiências práticas vividas no projeto. Pela compreensão da relação fundamental entre extensão e pesquisa, esta etapa torna-se significativa para o projeto, pois resultará em produções científicas que fortalecerão os vínculos nacionais e internacionais do NUPEPES que é sediada na Universidade Estadual de Ponta Grossa.	3.2. Participação de eventos científicos para apresentação das reflexões obtidas por meio das experiências vivenciadas no projeto.	3	-	Mês 1	Mês 12				
	3.3. Publicação de textos científicos sobre as experiências no projeto.	3	-	Mês 1	Mês 12				
	4. Prestação de Contas	4.1. Elaboração de Relatório Anual e de Encerramento	Relatórios	-	Mês 6	Mês 12			
TOTAL – Início e Conclusão do Objeto							100%	72.120,00	100%

* Considerar **Mês 01** o primeiro mês da execução do projeto.


MIGUEL SANCHES NETO
 (Assinatura do Representante Legal da Instituição Proponente)


ÉRICO RIBAS MACHADO
 (Assinatura do Coordenador do Projeto)

14.5 PLANO DE APLICAÇÃO

Disponível em documento denominado "ANEXO 1 – PLANO DE APLICAÇÃO" deste Plano de Trabalho.

14.6 CRONOGRAMA DE DESEMBOLSO

Disponível em documento denominado "ANEXO 1 – PLANO DE APLICAÇÃO - Cronograma de Desembolso" deste Plano de Trabalho.

14.7 CONCLUSÃO DAS ETAPAS PROGRAMADAS

Disponível no Quadro PLANO DE TRABALHO SINTÉTICO DO PROJETO - Cronograma de Atividades, Coluna Fim de cada Etapa.

14.8 PÚBLICO ALVO

(Mencionar de forma sucinta os beneficiários do projeto).

Educadores Sociais, Acadêmicos da UEPG, Professores, Gestores e Alunos do CAIC e suas Famílias.

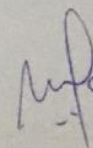
14.9 QUANTIDADE DE PESSOAS A SEREM DIRETAMENTE BENEFICIADAS PELO PROJETO

O projeto visa atingir os Educadores Sociais que atuam nas Políticas de Assistência Social no território mencionado anteriormente. Como é um trabalho que segue uma edição inédita e pela falta de dados estatísticos sobre o número de Educadores Sociais, não se pode estabelecer uma quantidade exata. As experiências anteriores nos deram os seguintes dados: O projeto de extensão desenvolvido na Guarda Mirim de Ponta Grossa, atendeu em 2018, cerca de 230 educandos entre 7 e 17 anos de idade, por meio de ações junto aos Educadores Sociais. Como perspectiva, se o projeto atende 1 Educador Social e este melhora seu trabalho junto a 230 educandos de apenas uma instituição, o que ocorreu com a efetivação da primeira proposta do Curso para Educadores Sociais – USF, atingiu um número significativo de pessoas, pois o projeto formou 70 Educadores de mais de 30 instituições diferenciadas, cada instituição com uma variedade muito grande de atendimento, desde 13 pessoas a mais de 4 mil famílias cadastradas em Centros de Referência de Assistência Social.

Com a ampliação do território de abrangência do projeto e com a inclusão da comunidade interna de acadêmicos e do CAIC – UEPG, o número de pessoas aumentará significativamente.

14.10 QUAL A FAIXA ETÁRIA DE BENEFICIÁRIOS A SEREM ATENDIDOS PELO PROJETO?

- 0 a 18
 19 a 40
 41 a 60
 Mais de 60



14.11 METODOLOGIA PARA EXECUÇÃO DO PROJETO

(Explicar os procedimentos necessários para a execução do projeto destacando o método, ou seja, a explicação do delineamento do estudo, amostra, procedimentos para a coleta de dados, bem como, o plano para a análise de dados).

Assim como na primeira edição, o projeto se desenvolverá integrado ao NUPEPES – Núcleo de Pesquisas e Extensão em Pedagogia e Educação Social, grupo de estudos e pesquisas já existente na Universidade Estadual de Ponta Grossa, que conta com a participação e parceria de pesquisadores de outras instituições de educação superior estaduais, nacionais e internacionais, tais como Sociedad Iberoamerica de Pedagogia Social, sediada na Espanha; Associação de Educação Social e Pedagogia Social da Colombia, sediada em Barranquilla, Associação Internacional de Educadores Sociais – AIEJI, sediada na Dinamarca, Associação brasileira de Educação Social e Pedagogia Social – EDUSOBRASIL, sediada no Espírito Santo, Coletivo de Estudos de Educação Popular e Pedagogia Social – CEPOPEs, sediada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e demais parcerias com grupos de pesquisa e extensão sediados na Universidade Estadual de Maringá – UEM, Universidade do Centro Oeste – UNICENTRO, Universidade Federal da Paraíba, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, FEEVALE – Novo Hamburgo – RS, Universidade Federal do Espírito Santo. As reuniões do NUPEPES são periódicas e visam fomentar práticas, estudos e pesquisas que se circunscrevem ao âmbito da Pedagogia e Educação Social. Assim, a primeira ação a ser efetivada neste projeto será a sua implementação e sistematização junto ao NUPEPES, configurando uma abordagem metodológica participativa e ativa. O projeto está fundamentado metodologicamente em duas perspectivas, a primeira na abordagem da Educação Popular de Paulo Freire que conta com os Círculos de Cultura conforme descrito no Dicionário Paulo Freire (2008) como estratégia de abordagem e sistematização dos diálogos estabelecidos e também com as práticas de atuação educativa pautadas nos Ateliês inspirados em Celestin Freinet (2014). O projeto será desenvolvido por etapas, que após organização e seleção de alunos integrantes, se organizarão da seguinte maneira:

1ª ETAPA: Mapeamento de Educadores Sociais que atuam nas Políticas de Assistência Social na região mencionada – este mapeamento é necessário para identificar quantos Educadores Sociais estão atuando nas Políticas de Assistência Social.

2ª ETAPA: Elaboração, por parte de acadêmicos da UEPG, de práticas educativas sociais organizadas e inspiradas nos Ateliês de Celestin Freinet, junto aos educandos atendidos no Centro Atenção Integral à Criança – CAIC- UEPG.

3ª ETAPA: Promover espaços de formação e orientação para práticas de Educadores Sociais que atuam nas Políticas de Assistência Social; Esses elementos poderão constituir a base para a criação futura de cursos de graduação na área, formação continuada, cursos de pós-graduação, etc. Contará com reflexões experienciadas na segunda etapa.

4ª ETAPA: Produção orientada de trabalhos científicos em eventos nacionais e internacionais, a partir das experiências e práticas vividas no projeto – Pela compreensão da relação fundamental entre extensão e pesquisa, esta etapa torna-se fundamental para o projeto, pois resultará em produções científicas que fortalecerão os vínculos nacionais e internacionais do NUPEPES que é sediada na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Obs: Entende-se que esse projeto será desenvolvido de maneira gradual, de acordo com o mapeamento que será realizado e das condições que os integrantes deste, encontrarão junto aos diversos locais de atuação dos Educadores Sociais.

14.12 PRODUTOS/SERVIÇOS ESPERADOS

(Relacionar neste tópico os produtos, equipamentos, bens, serviços, patentes e/ou registros resultantes deste projeto)

Espera-se com este projeto: - Disseminar o conhecimento e as experiências vivenciadas por meio de encontros e intercâmbios entre alunos, especialistas, Educadores Sociais e demais interessados; - Elaborar produções científicas e divulgar ações e pesquisas na forma de artigos, comunicações, conferências, etc; - Produzir materiais de apoio para práticas de Educação Social; - Formar educadores sociais para atender a demanda da região afeta à UEPG; - Produzir materiais midiáticos sobre Educação Social, com base nas

experiências e estudos realizados que poderão resultar em Curso Aberto On Line e Massivo – MOOC (Massive Open On Line Course) a exemplo de cursos ofertados na continente europeu na área da Educação Social e Pedagogia Social.

14.13 CONTRIBUIÇÃO CIENTÍFICA, TECNOLÓGICA E DE INOVAÇÃO

(Identificar de que forma os resultados esperados do projeto contribuirão no cenário científico e tecnológico paranaense, brasileiro e mundial).

- Sistematização e disseminação dos conhecimentos teóricos e práticos da área da Educação Social e da Pedagogia Social, realizados pelo projeto e divulgados no contexto nacional e internacional; - Fortalecimento da produção científica na área em articulação com outras instituições no âmbito nacional e internacional. - Colaboração para o entendimento das relações entre os campos da Educação dentro das Políticas de Assistência Social. - Promoção de melhorias nos processos de convivência e fortalecimento de vínculos estabelecidos no cotidiano de instituições a partir do desenvolvimento de oficinas e ateliês pedagógicos; - Ampliação do debate acadêmico e de ações extensionistas na área da Educação Social e Pedagogia Social; - Produção de artigos científicos e iniciação científica na área. - Realização de Intercâmbios científicos e de experiências exitosas. - Além de poder contribuir para cobrir uma lacuna nas relações entre as Políticas de Assistência Social e o campo da Educação no contexto brasileiro, este projeto resultará em reflexões teóricas e práticas que contribuirão para o debate científico ao qual o NUPEPES está inserido no país e no contexto internacional, conforme já relatado anteriormente.

14.14 CONTRIBUIÇÃO NÃO FINANCEIRA DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

(Descrever as ações não financeiras que serão suportadas no projeto pela Instituição Proponente)

A instituição proponente caberá: - transporte para atividades; alimentação, material didático; - desenvolver oficinas e ateliês pedagógicos a serem efetivados por discentes de diferentes cursos da UEPG, sob orientação acadêmica de coordenadores e supervisores do presente projeto; - oferecer suporte material e humano para as atividades programadas e para produção e disseminação científica; - promover grupos de estudo e eventos de natureza científica relativos ao campo da Pedagogia e Educação;

14.15 CONTRIBUIÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARCEIRA

(Descrever as ações que serão suportadas no projeto pela Instituição Parceira)

14.16 IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS DO PROJETO

(Descreva os impactos socioeconômicos que poderão resultar da realização do projeto)

O projeto visa qualificar o processo formativo de trabalhadores que ainda não possuem uma profissão regulamentada. Com o desenvolvimento qualitativo da prática laboral deste Educador Social, ele passará a ser reconhecido que possui alguma formação inicial e com isso a relação de trabalho com seu empregador será modificada. Isso significa que com melhores condições de trabalho e possibilidades até de mudança em seu nível salarial, poderá impactar diretamente o contexto familiar do referido sujeito. Esse é o aspecto relativo ao sujeito Educador Social. Outro aspecto fundamental é que o conhecimento elaborado de novas técnicas e procedimentos de como desenvolver práticas educativas sociais, o Educador Social poderá efetivar sua prática transformativa de fato. Isso significa que os sujeitos, desde crianças até idosos, atendidos por ele, poderão perceber seu potencial e buscar novos rumos de vida. Em outras palavras, os grupos humanos que passam por processos de práticas educativas sociais - efetivas - passam a tornar-se conscientes de sua potencia como cidadãos. O resultado deste processo também pode significar a busca por novos processos formativos, condições melhores de emprego, alternativas para seu sustento, ou seja, o impacto deste projeto pode resultar em paranaenses que compreendam o seu pertencimento a este território e como podem por meio da melhoria das condições de sua vida, impactar no desenvolvimento socioeconômico de toda a região onde mora, por meio de relações comunitárias.

14.17 LISTAR OS MUNICÍPIOS ABRANGIDOS PELO PROJETO

(Listar os municípios que poderão ser beneficiados diretamente pelo projeto)

REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE PONTA GROSSA: Arapoti, Carambel, Castro, Ipiranga, Ivaí, Jaguariaíva, Palmeira, Pirai do Sul, Ponta Grossa, Porto Amazonas, São João do Triunfo, Sengés.
REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA DE GUARAPUAVA: Prudentópolis.

14.18 IDENTIFICAR RISCOS QUE PODERÃO PREJUDICAR O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E SUGERIR PLANO DE CONTINGENCIAMENTO
(É obrigatório o preenchimento destas informações)

Risco	Plano de Contingência
Suspensão de Verbas	Suspensão das atividades dependentes de verbas
Greve na instituição proponente	Suspensão temporária das atividades
Impedimento de qualquer natureza por parte de instituições parceiras	Readequação do projeto
Tempo de execução do projeto	Readequação do projeto

15 INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES SOBRE A INSTITUIÇÃO PROPONENTE.

HISTÓRICO INSTITUCIONAL

A Universidade Estadual de Ponta Grossa, localizada na região centro-sul do Estado, abrangendo 22 municípios em sua área de influência, foi criada pelo Governo do Estado do Paraná, através da Lei nº 6.034, de 6 de novembro de 1969, e Decreto nº 18.111, de 28 de janeiro de 1970, é uma das mais importantes instituições de ensino superior do Paraná, que resultou da incorporação das Faculdades Estaduais já existentes e que funcionavam isoladamente. Eram elas, a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, criada pelo Decreto Estadual nº 8.837, de 08/11/49, e reconhecida pelo Decreto Federal nº 32.242, de 10/02/53; a Faculdade Estadual de Farmácia e Odontologia de Ponta Grossa, criada pela Lei nº 921, de 16/11/52, reconhecida pelo Decreto Federal nº 40.445, de 30/11/56, posteriormente desmembrada na Faculdade Estadual de Farmácia e Bioquímica de Ponta Grossa, e Faculdade Estadual de Odontologia de Ponta Grossa, através da Lei nº 5.261, de 13/01/66; a Faculdade Estadual de Direito de Ponta Grossa, criada pela Lei nº 2.179, de 04/08/54, e reconhecida pelo Decreto Federal nº 50.355, de 18/03/61; e a Faculdade Estadual de Ciências Econômicas e Administração de Ponta Grossa, criada pela Lei nº 03/66, de 12/01/66, e reconhecida pelo Decreto Federal nº 69.697, de 03/12/71. A personalidade jurídica de cada uma dessas unidades isoladas foi extinta no ato da criação da Universidade sob o regime da Fundação de Direito Público. Fundindo-se na estrutura universitária implantada, foi reconhecida pelo Governo Federal através do Decreto nº 73.269, de 07/12/73 que, simultaneamente, aprovou seu Estatuto, o Regimento Geral e o Plano de Reestruturação. O início das atividades da Universidade Estadual de Ponta Grossa foi assinalado pela posse do Professor Álvaro Augusto Cunha Rocha, no cargo de Reitor e do Professor Odeni Villaca Mongruel para o cargo de Vice-Reitor, ambos nomeados pelo Senhor Governador do Estado, Dr. Paulo Cruz Pimentel, pelo Decreto nº 20.056, de 06/05/70. A atual gestão é constituída pelos Professores Miguel Sanches Neto, Reitor e Everson Augusto Krum, Vice-Reitor, escolhidos por meio de consulta à comunidade universitária. A UEPG tem por finalidade produzir e difundir conhecimentos múltiplos, no âmbito da graduação e da pós-graduação, visando à formação de indivíduos éticos, críticos e criativos, para a melhoria da qualidade de vida humana. O Princípio Fundamental da Universidade Estadual de Ponta Grossa se expressa em seu Estatuto da seguinte forma: respeito à dignidade humana e aos direitos fundamentais, proscrevendo os tratamentos desiguais por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa e por preconceitos de classe e de raça. Em 2014 é criado o Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social – NUPEPES. É um grupo de pesquisa devidamente registrado no CNPq, e que desenvolve projetos de extensão e atividades em parceria com o ensino, pois direciona reflexões para alunos de diferentes cursos que participam do grupo. O NUPEPES conta com a participação e parceria de pesquisadores de outras instituições de educação superior estaduais, nacionais e internacionais, tais como Sociedad Iberoamerica de Pedagogia Social, sediada na Espanha; Associação de Educação Social e Pedagogia Social da Colombia, sediada em Barranquilla, Associação Internacional de Educadores Sociais – AIEJI,

sediada na Dinamarca, Associação brasileira de Educação Social e Pedagogia Social – EDUSOBRASIL, sediada no Espírito Santo, Coletivo de Estudos de Educação Popular e Pedagogia Social – CEPOPES, sediada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e demais parcerias com grupos de pesquisa e extensão sediados na Universidade Estadual de Maringá – UEM, Universidade do Centro Oeste – UNICENTRO, Universidade Federal da Paraíba, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, FEEVALE – Novo Hamburgo – RS, Universidade Federal do Espírito Santo. O NUPEPES abrange as seguintes áreas: Formação de Educadores Sociais; Relação entre Educação Social e Assistência Social; Programa Patronato Universitário – área Pedagogia; Biblioteca da UEPG- BICEN NUPEPES; Educação Social e Cultura Surda; Educação Social e Escola; Educação Social e Literatura; Pesquisa Continuada - Processos Educativos Sociais na América Latina, entre outras discussões que estão contextualizadas nacionalmente e internacionalmente. Em 2016 foi organizado o II Encontro de Educação Social e Pedagogia Social do Estado do Paraná, em conjunto com a XXIV Semana de Educação e IV Encontro de Comunicação e Educação de Ponta Grossa, foi um congresso internacional com mais de 1000 mil participantes e mais de 200 trabalhos publicados. Os integrantes do NUPEPES compõem associações internacionais e nacionais como já descrito, mas com o destaque para presidência da Associação Brasileira de Educação Social e Pedagogia Social – EDUSOBRASIL. Seus integrantes também participam de diversos congressos nacionais e internacionais na condição de convidados e apresentadores de trabalho. O Líder do NUPEPES já recebeu prêmio internacional como jovem investigador na área e em 2018 esteve na mesa de abertura como conferencista no congresso internacional de educação social e pedagogia social realizado na cidade de Puebla no México com a participação de mais de 24 países. O grupo também produz pesquisas no âmbito da Pós-Graduação em Educação. Na primeira edição do Curso para Educadores Sociais – USF, foi possível por meio de articulação do NUPEPES, a realização de convênio específico entre a UEPG e a Fundação de Ação Social do Município de Ponta Grossa que possibilitou a formação em serviço de Educadores Sociais que atuam na cidade de Ponta Grossa.

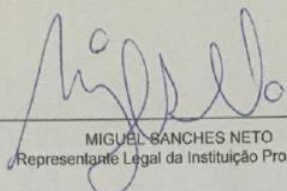
REFERENCIAS

- BRASIL/MINISTÉRIO DO TRABALHO. Classificação Brasileira de Ocupações. Disponível em <http://www.mtecho.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/ResultadoOcupacaoMovimentacao.jsf>. Acesso em 22/02/2018.
- _____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº5346/2009. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão do Educador Social. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/>.
- _____. Senado Federal. Projeto de Lei nº328/2015. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão do Educador Social. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/>.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- NATORP, Paul. Pedagogia Social: teoría de la educación de la voluntad. Madrid: La Lectura, 1913.
- RIBAS MACHADO, Érico. O desenvolvimento da Pedagogia Social sob a perspectiva comparada: o estágio atual no Brasil e Espanha. 2014. 300f. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2014.
- _____. A constituição da Pedagogia Social no contexto educacional brasileiro. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de PósGraduação em Educação, Florianópolis, 2010.
- STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- KANAMARU, Antonio Takao. Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional. In: Educação e Pesquisa. São Paulo. Fev. 2014.

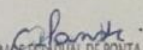
16 DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO INSTITUCIONAL

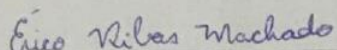
TERMO DE COMPROMISSO

Na qualidade de representante legal do proponente, estou de acordo com a proposta apresentada e declaro, para todos os fins de direito, conhecer as normas ora fixadas pelo Fundo Paraná, assim como inexistir qualquer débito em mora ou situação de inadimplência com o Tesouro Nacional ou qualquer órgão ou entidade da Administração Pública Federal, Estadual e Municipal, que impeça a transferência de recursos oriundos do Fundo Paraná.

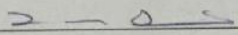


 MIGUEL BANCHES NETO
 Representante Legal da Instituição Proponente

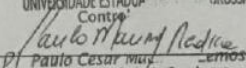

 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
 Pró-Reitoria de Expansão e Assuntos Culturais
 Prof. Chris Regina Blanski Crden



 Érico Ribas Machado
 Coordenador Técnico/Científico do Projeto



 IVO MOTTIN DEMIATE
 Responsável Administrativo/Financeiro do Projeto

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
 Contra


 PAULO CESAR MACHADO LEMOS
 Responsável pelo Controle Interno da Instituição Proponente

 NOME
 CARGO/FUNÇÃO
 Assinatura do Representante Legal da Instituição Parceira