

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

KEYLA MALAQUIA DORNELES

**AS EXPECTATIVAS E MOTIVAÇÕES DE FAMÍLIAS QUE INGRESSAM EM UM
PROJETO SOCIAL DE FORMA VOLUNTÁRIA:
A experiência de um Serviço de Convivência em Porto Alegre/RS**

**São Leopoldo
2018**

KEYLA MALAQUIA DORNELES

**AS EXPECTATIVAS E MOTIVAÇÕES DE FAMÍLIAS QUE INGRESSAM EM UM
PROJETO SOCIAL DE FORMA VOLUNTÁRIA:
A experiência de um Serviço de Convivência em Porto Alegre/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva

São Leopoldo

2018

A todos os professores que, desde a infância, cruzaram meus caminhos, me inspirando na escolha desta profissão, e me fazendo acreditar na possibilidade de transformação social através da educação.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, que tão bondosamente nos sustenta e nos fortalece para dar continuidade nas caminhadas mais desafiadoras.

Ao Bryan, meu melhor amigo e grande amor, por sempre me apoiar em todas as decisões e circunstâncias, por se importar tanto comigo e com minha felicidade, por todo o suporte afetivo e emocional que me ofereceu durante essa trajetória tão cheia de obstáculos e lágrimas, por sua paciência inesgotável em todos os momentos, e por ter tomado conta de tudo durante o período em que eu estive ocupada realizando este trabalho. Sem ele, eu jamais teria chegado até aqui.

Aos meus pais, Ediveti e Rosalino, por todo o amor que me foi concedido ao longo da vida. Sempre tive o apoio deles para a realização de todos os meus sonhos, desde o mais banal, até os mais grandiosos (e mais caros também!), e neste caso não foi diferente. Ao meu pai, por sempre ter lutado para nos manter e dar conforto, e por ter sido tão presente na minha vida. À minha mãe, por sua sensibilidade, bondade e amizade incansável. Sem este amor, sem seus ensinamentos sempre tão sensíveis, certamente não teria me tornado a pessoa que sou hoje, nem alcançado este grande objetivo.

À Débora, minha amiga de todas as horas, que me acompanha desde a 2ª série do Ensino Fundamental, quando eu ainda era “a menina do estojo de porquinho”. Temos compartilhado a vida há muitos anos, e neste momento não seria diferente. Sem ela, muitas vezes eu teria desistido de muitas coisas. Uma pessoa que me diz que sou capaz, que acredita em mim, e que repetiu isso incansavelmente enquanto este trabalho esteve em construção. Te amo, Piqui!

À Ketlin, minha amiga e mestra em Serviço Social, por todas as conversas inspiradoras que tivemos, e que me levaram a ter tanto interesse por essa área. Sou muito grata por todas as vezes em que me recebeu para compartilhar seu conhecimento, contribuindo com aportes teóricos que foram fundamentais para que este trabalho se fizesse real. Que a luta continue!

À Laura, profissional e ser humano incrível! Minha imensa gratidão por tantos ensinamentos em forma de exemplo, meu maior desejo é um dia ser pelo menos metade da educadora que ela é.

À toda a equipe do Instituto onde esta pesquisa nasceu e aconteceu. Sou grata pela união e pela convivência tão rica que tive a chance de experimentar

durante os dois anos em que fui educadora neste local. Pessoas sensíveis e preocupadas com o próximo, que contribuíram muito para que eu saísse de lá transformada enquanto ser humano e futura profissional.

A todos estes, obrigada e obrigada!

“Educar, então, não deve significar ‘adestrar’, mas negociar, dialogar, o que só pode ocorrer se e quando se olha, escuta e respeita o outro” (VALENÇA; SIMIANO; MENGER; 2015, p. 509).

RESUMO

A proposta deste trabalho foi investigar quais são as expectativas e motivações das famílias que buscam, de forma voluntária, um projeto social para inserirem seus filhos. Além disso, também se propôs a analisar quais são as contribuições que o ingresso em um projeto social pode trazer para a vida escolar e social destes educandos. Diante disso, esta monografia apresenta diferentes categorias de projeto social, levando em conta que há diversas áreas de atuação e a educação é apenas uma delas. Neste sentido, a intenção era justamente analisar se as expectativas expostas pelos sujeitos estariam de acordo com os objetivos que cada instituição carrega consigo, sobretudo na perspectiva do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, que é o serviço no qual este trabalho foi desenvolvido. Para que fosse possível alcançar esses resultados, foram aplicados questionários com pais e responsáveis de crianças e adolescentes que já estão inseridos em um projeto social, e também foi realizada uma entrevista estruturada com pais e responsáveis de crianças e adolescentes que estavam na lista de espera por uma vaga na mesma instituição, deste modo, se caracterizando como um trabalho de caráter quali-quantitativo. Através destes instrumentos, foi possível obter respostas que evidenciam a preocupação dos pais com a proteção social de seus filhos, bem como o interesse em proporcionar a eles experiências que qualifiquem suas aprendizagens, sendo estes os principais motivos pelos quais buscam instituições deste gênero. A partir destes resultados, conclui-se que as mulheres chefes de família, geralmente monoparentais, têm a necessidade de procurar espaços de confiança e proteção onde possam deixar seus filhos no turno inverso ao da escola, para que estes não fiquem nas ruas, suscetíveis aos riscos apresentados nas comunidades onde vivem. Por fim, destaco que as famílias apresentam expectativas adequadas em relação à instituição, uma vez que os objetivos traçados pela PNAS para os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos são justamente a promoção da Proteção Social e da emancipação dos sujeitos frente às suas vulnerabilidades, objetivo que pode ser alcançado mediante a educação.

Palavras-chave: Educação não-escolar. Educação social. Projeto social. Vulnerabilidade social. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Como as famílias conheceram a instituição	31
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Questões acerca das expectativas dos usuários**Erro! Indicador não definido.**

LISTA DE SIGLAS

ABONG	Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENE	Educação Não-Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não Governamental
OSC	Organização da Sociedade Civil
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SUAS	Sistema Único de Assistência Social

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Problema e hipótese.	13
1.2 Objetivos	13
1.3 Contextualizando a instituição	14
1.4 Justificativa da pesquisa	15
1.5 Apresentação geral do trabalho.....	16
2 PROJETOS SOCIAIS NO BRASIL.....	18
2.1 História	19
2.2 Áreas de atuação e objetivos.....	21
2.3 Formas de organização	22
2.3.1 Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos	22
2.3.2 ONGs/OSCs	24
2.3.3 Projetos Educacionais	25
3 METODOLOGIA	27
3.1 Aplicação do questionário	27
3.2 Entrevista estruturada	28
3.3 Como foi feita a análise dos resultados	29
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	30
4.1 Análise do questionário	30
4.2 Análise da entrevista	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO.....	47
APÊNDICE B – ENTREVISTA.....	48
ANEXO A – CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO	49

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia é resultado parcial da experiência profissional que desenvolvi, desde o início do ano de 2016, até março de 2018, em um projeto social realizado na cidade de Porto Alegre/RS, o qual será apresentado e contextualizado mais adiante. Desde o meu ingresso na instituição, como estagiária, venho me questionando acerca da efetiva contribuição pedagógica e social oferecida aos educandos, às educandas e às comunidades através deste serviço. É a partir desta constante reflexão que surgiu o interesse em realizar esta pesquisa.

A vivência em um espaço não-escolar era algo desconhecido para mim até então. Desde cedo, em minha formação acadêmica, tive interesse em atuar em alguma instituição que me permitisse o contato com sujeitos em situação de vulnerabilidade social, talvez uma escola localizada na periferia, em uma comunidade, mas jamais imaginei estar inserida em um projeto social, já que pouco sabia sobre o assunto e sobre o papel do educador e da educadora social.

Surge, então, a oportunidade de ingressar como educadora em um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Cheia de dúvidas e expectativas, fui adiante, vendo essa chance mais como um desafio pessoal, do qual poderia desistir caso minhas expectativas iniciais não se realizassem. Acontece que, nessa caminhada, descobri que era exatamente aquilo que eu queria. Me encontrei como educadora e encontrei sujeitos que me transformaram como pessoa e futura profissional.

Nessa trajetória profissional, na qual me aproximo atuando em um espaço não-escolar, tem ficado cada vez mais evidente para mim o quanto a educação está presente também nestas instituições, indo muito além do ensino formal, e alcançando crianças e adolescentes que teriam histórias de vida totalmente diferentes se não tivessem passado por esse atendimento. Esse argumento e suas constatações me mobilizaram a investigá-lo no presente Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Da mesma forma, faz-se o principal motivo pelo qual me interesse em fazer da educação não-escolar o tema de estudo deste trabalho.

É importante enfatizar que a educação não-escolar (ENE) é caracterizada por práticas educativas e formativas informais que ocorrem em espaços fora do ambiente escolar, embora, com menor frequência, possam ocorrer também no espaço escolar, como é o caso de alguns projetos educacionais. Como bem sinaliza

Severo (2015), “a ENE se relaciona com o paradigma de aprendizagem ao longo de toda a vida, de modo que representa ações que prolongam os tempos e os espaços de formação e autoformação, com base em necessidades contextuais dos sujeitos e das comunidades [...]” (SEVERO, 2015, p. 566).

Nesse sentido, os projetos sociais constituem-se em ações e espaços sociais onde são mobilizadas diversas aprendizagens, voltadas a atores diversificados, sob pautas e objetivos sociais distintos. Muitos projetos sociais de natureza pública, sobretudo aqueles vinculados a setores públicos de assistência e proteção social, contam com a presença compulsória de crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade ou risco social. Em outros, ligados às escolas, se vê o entrelaçamento das tarefas de educar e proteger. Na atualidade, há projetos de natureza privada (não-estatal) ou comunitária nas periferias das cidades brasileiras mobilizando esforços para a formação de cidadãos, através das artes, da música, da literatura, da cultura, do esporte e de programas profissionalizantes. Há, como a literatura evidenciará no capítulo a seguir, diferentes formas e propósitos em jogo em tais projetos.

O interesse nessa monografia consiste em examinar as expectativas de familiares e estudantes acerca de sua frequência a um projeto social, de forma voluntária. Desde o estágio desenvolvido na instituição, em Porto Alegre, observei diversas situações em que os estudantes desejavam permanecer no projeto até que precisassem ser desligados, devido ao limite etário da iniciativa, e até mesmo situações em que afirmavam ter o desejo de permanecer por mais tempo, caso houvesse possibilidade.

Me refiro a essa situação como sendo “voluntária”, por considerar relevante entender o que uma criança, um adolescente ou seus familiares esperam quando buscam o atendimento de uma instituição desse gênero, levando em conta que há diversos sujeitos que são submetidos ao ingresso em projetos sociais como medida socioeducativa ou protetiva, até que sua situação seja dirimida. Deste modo, para diferenciar as duas situações, me atento neste trabalho para o caso específico de pessoas que, não tendo a obrigatoriedade, optam pelo ingresso no projeto.

1.1 Problema e hipótese.

Com base nas situações já descritas e nas reflexões produzidas, o problema que norteia este trabalho é justamente: “Quais são as expectativas e motivos que fazem com que famílias em situação de vulnerabilidade social insiram seus filhos em um projeto social?”. Tendo como apoio as experiências que tive no contexto da instituição onde aconteceu a pesquisa, a hipótese inicial era a seguinte: a principal expectativa das famílias que procuram um projeto social é de se inserirem em um espaço onde recebam suporte para suas necessidades básicas, assistência social e proteção social.

1.2 Objetivos

Levando em conta os fatores já mencionados, o objetivo geral deste trabalho consistiu em investigar as expectativas de familiares que inserem seus filhos em projetos sociais de forma voluntária, analisando quais são as possíveis contribuições do serviço durante e depois dessa passagem pelo atendimento para alcançar tais expectativas, mais especificamente sob a ótica de um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos localizado em Porto Alegre, no qual realizamos a pesquisa. Afinal, reformulando a problematização sob a forma de nova pergunta, o que faz com que os responsáveis e crianças/adolescentes se interessem por esse projeto social e o que está fazendo com que permaneçam lá?

Como objetivos específicos, assumimos as seguintes proposições: a) apresentar e descrever o que são os projetos sociais, abordando características organizacionais e analisando quais são suas finalidades sociais; e b) analisar se esses fatores estarão de acordo com as expectativas expostas pelos sujeitos, mediante questionários e entrevista estruturada, realizados no contexto da instituição.

1.3 Contextualizando a instituição

A instituição, cujo nome e razão social serão preservados por questões éticas, localiza-se em Porto Alegre/RS, nas imediações dos bairros Humaitá, Farrapos e Navegantes. O serviço atende crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e/ou econômica no turno inverso ao da escola, que estejam regularmente matriculados e frequentes à escola. As turmas são divididas em grupos de acordo com cada faixa etária e o atendimento contempla desde crianças de 6 anos até adolescentes de 14 anos e 11 meses.

O instituto, além de atividades pedagógicas e recreativas, acompanhadas pelas Educadoras e Educadores Referência, oferece oficinas específicas para todas as turmas. Atualmente, são ministradas oficinas de remo, psicomotricidade, dança, teatro, reforço escolar e alfabetização.

A instituição, que se caracteriza por ser um projeto privado, foi fundada no ano de 2010 e realizou seu trabalho na zona central de Porto Alegre/RS até o final de 2012, quando seria inaugurada a nova sede da mantenedora do projeto, no bairro Humaitá. Devido a essa mudança prevista, foi necessário que todas as crianças atendidas neste período, na antiga sede, fossem realocadas em outros Serviços de Convivência.

Conforme citado em relatórios internos da instituição (GREVINEL, 2016), os quais descrevem a sua trajetória desde a fundação até o presente momento, entre maio e novembro de 2013, o instituto – cuja mudança prevista não foi concretizada – precisou realizar seu atendimento no CRAS Glória, em Porto Alegre. Ao final do mesmo ano, foram encerradas as atividades da instituição no CRAS Glória para que a equipe de trabalho pudesse se dedicar à implementação do serviço no bairro Humaitá.

No ano de 2014, a nova sede que receberia o projeto social passava por reformas, enquanto a equipe organizadora do projeto se dedicava à participação em reuniões dos Centros de Referência de Assistência Social da região Humaitá/Navegantes e realizava buscas por interessados nas comunidades próximas. Uma nova sede se fazia necessária. Neste mesmo ano, em dezembro, ocorreu, então, a inauguração desta sede, com a participação da comunidade e

parceiros de instituições públicas e privadas. O atendimento às crianças e adolescentes iniciou, oficialmente, em março de 2015 (GREVINEL, 2016).

Atualmente, o serviço funciona de segunda à sexta-feira, com 4 horas diárias de atividades em cada turno, sendo que nas quartas-feiras o período de atendimento é reduzido, para que ocorra a reunião pedagógica da equipe. Neste dia, as crianças e adolescentes vão ao instituto apenas para o almoço. Nos dias de atendimento normal, são realizadas duas refeições, tanto para os grupos da manhã, quanto para os grupos da tarde. O instituto disponibiliza, ainda, o transporte para as crianças, fazendo o traslado de ida e volta para as comunidades.

O projeto tem capacidade de atendimento para até 120 crianças e adolescentes, mas devido às dificuldades de recurso para a ampliação do atendimento, há apenas 50 usuários atualmente.

A instituição prevê que cada grupo possa usufruir diariamente dos diversos espaços que oferece, junto aos Educadores Referência. São eles: 1 sala de informática e vídeo, 1 ludoteca, 1 biblioteca, 3 salas de atividades, 1 quadra esportiva, 1 pátio para recreação com playground, 1 minicampo de futebol, espaço coberto multiuso e espaço náutico, onde ocorrem as oficinas de remo.

1.4 Justificativa da pesquisa

Durante minha caminhada no curso de Pedagogia, várias questões instigaram minha curiosidade e, em muitas ocasiões, surgia o interesse de pesquisar e entender mais sobre alguns desses assuntos. Quando, porém, conheci um projeto social, muitas inquietações surgiram a respeito de quão pouco temos falado sobre isso em nosso curso. A partir dessa vivência, percebi como temos agregado tudo ao que chamamos de *educação não-escolar*, e deixado de lado as especificidades de diversas instituições e entidades. Há tanto de educação e de Pedagogia nos projetos sociais, que me espanta o fato de nunca ter ouvido falar sobre isso durante a graduação, por isso busco trazer neste trabalho alguns aspectos que caracterizam e especificam cada “categoria” de projeto social, detalhando a forma como se organizam e quais são seus objetivos, para que possamos compreender melhor

como funcionam e como têm contribuído para a educação e para a proteção de crianças e adolescentes.

Ao que diz respeito ao objetivo maior desta pesquisa, meu grande interesse surge a partir de reflexões pessoais que me inquietaram durante minha trajetória como estagiária no Instituto, que sempre me levaram a questionar o que, de fato, eu estava fazendo ali para contribuir para a melhoria de vida e emancipação de nossas crianças e adolescentes. Por isso, neste trabalho é justamente sobre isso que me questiono. As expectativas dos sujeitos que se inscrevem em um projeto social estão sendo alcançadas de alguma forma? Há algum “reflexo” desta vivência na vida dos jovens que saem destes espaços? Há alguma contribuição pedagógica durante essa trajetória?

Tommasi (2014) levanta questões relevantes para essa discussão, quando fala sobre o quanto os jovens têm sido representados como um problema para a sociedade moderna, sobretudo pelo fato da mídia expor o alarmante crescimento do número de jovens envolvidos de alguma forma em casos de violência. Além disso, citando Marília Sposito (2009, p. 12):

É sob o registro dessas violências que a esfera pública constituiu uma determinada imagem da juventude pobre, urbana, negra e masculina da sociedade brasileira [...] e, provavelmente, os esforços de controle, de contenção ou de “gestão de riscos” sejam traduzidos nos inúmeros programas e projetos a eles destinados” (SPOSITO, 2009, p. 12 apud TOMMASI, 2014, p. 535).

De fato, estamos fazendo algo para promover o protagonismo destes jovens e crianças, para que possam se emancipar e ter novas oportunidades, ou os projetos sociais têm sido apenas uma forma de “proteger” a sociedade desses jovens considerados “problemas”? Tais indagações evidenciam a relevância social e científica da problematização que origina o estudo.

1.5 Apresentação geral do trabalho

Esta monografia está estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro deles esta introdução. Nos capítulos e subcapítulos seguintes, são apresentadas distintas

categorias de projetos sociais, para que, na sequência, sejam expostas as diferentes características de cada um, de acordo com seus objetivos e especificidades.

No segundo capítulo, trago um apanhado geral sobre o contexto histórico do surgimento dos projetos sociais no Brasil, examinando o que a literatura apresenta sobre essa questão. Além disso, discorro sobre os objetivos destes espaços e suas áreas de atuação. Nas subdivisões deste mesmo capítulo, falo sobre as formas de organização de cada instituição, apresentando características específicas de Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, projetos privados, ONGs/OSCs e, por fim, Projetos Educacionais.

No terceiro capítulo, é apresentada a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho, sendo definido o caráter da pesquisa, os passos seguidos em cada etapa da realização desta monografia, além de serem expostos os meios pelo qual os dados foram levantados, para posterior análise. O capítulo conta, ainda, com subdivisões através das quais explico a forma como aconteceram as aplicações dos questionários e entrevistas.

No quarto capítulo, trago a análise de resultados. Inicialmente, relembro ao leitor quais foram os instrumentos utilizados, quantos sujeitos participaram da pesquisa e, em seguida, apresento os resultados obtidos. A apresentação e análise dos resultados aparecem divididas em duas seções dentro deste quarto capítulo, sendo uma para os questionários, e outra para as entrevistas.

Por fim, o quinto e último capítulo traz as considerações finais acerca do conteúdo deste trabalho.

2 PROJETOS SOCIAIS NO BRASIL

Neste capítulo, apresento as principais definições de projeto social e as características específicas de suas principais categorias, além de um exame sobre os modos pelos quais a literatura vem apresentando essa temática. Apesar de constatar a existência de diversas variações, tanto em objetivos quanto em formatos, me atento nessa seção para as que são mais comuns e conhecidas, quais sejam: Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), projetos privados, ONGs/OSCs e projetos educativos, além de uma breve análise do contexto histórico acerca do surgimento destas instituições no Brasil.

Apesar do surgimento de projetos sociais no Brasil estar muito ligado à busca pela transformação social, pela emancipação dos sujeitos frente às suas vulnerabilidades, bem como pela luta em favor da garantia de direitos dos sujeitos que acessam estes serviços, Costa e Momo (2009) destacam a condição atual da instituição escolar, deixando clara a existência de uma crise neste setor, o que as autoras descrevem como “um descompasso entre a escola e os novos tempos” (COSTA; MOMO, 2009, p. 521), fator que pode ser considerado como mais um dos motivos da existência e importância de projetos sociais e educativos em nosso país.

Embora as discussões sobre a crise na escola, atualmente, sejam muito direcionadas para o quanto o sistema é obsoleto, não levando em conta a realidade e saberes dos alunos, fazendo uso de uma pedagogia tradicionalista, Barroso (2008) fala sobre a crise neste setor destacando seu caráter histórico, onde havia um descompasso entre demanda e oferta, além da dificuldade em superar seu caráter excludente e meritocrático.

Assim, a luta vitoriosa pela superação de uma das crises da escola — a escassez da sua oferta — irá engendrar um outro fator de crise: a dificuldade da instituição escolar, tal como ela era 'formatada', de superar seu caráter seletivo excludente, voltada em todos os sentidos para promover, sempre, uma minoria 'qualificada' e excluir, como um processo naturalizado, uma maioria de 'incapazes'. (BARROSO, 2008, p. 38).

Como destaca Inacio (2011), “o nível de escolaridade é um fator determinante para a qualidade de vida das famílias, pois está diretamente relacionada à sua inserção ao mercado de trabalho, emprego e renda” (INACIO, 2011, p. 63). Deste modo, a crise no setor escolar – seja ela pela defasagem no sistema de ensino ou

mesmo por suas características históricas de exclusão – está diretamente relacionada às questões de vulnerabilidade social. Por mais que a baixa escolaridade venha diminuindo no decorrer dos anos, ainda há dificuldade de acesso para todos, sendo assim, “não podemos esquecer que a escolaridade não é um fator isolado da vulnerabilidade social, a falta de acesso aos bens de consumo e de deslocamento para a escola também contribuem para esta estimativa”. (INACIO, 2011, p. 63).

O conceito de vulnerabilidade social diz respeito à condição de fragilização de determinados sujeitos ou grupos da sociedade, estando fortemente ligada à má distribuição de renda. A vulnerabilidade se dá, principalmente, devido a fatores socioeconômicos, assim como especifica Malvasi (2008) quando afirma que esta associa-se a aspectos como “a falta de garantia dos direitos e oportunidades nas áreas de educação, saúde e proteção social, o envolvimento com drogas e com situações de violência (doméstica e comunitária), a situação de rua, o trabalho infantil, dentre outras”. (MALVASI, 2008 apud MORAIS; RAFFAELLI; KOLLER; 2012, p. 119). Fatores como estes fazem com que os sujeitos passem a ter mais dificuldades de acesso aos direitos que devem ser garantidos a todos os cidadãos, causando, então, situações de desequilíbrio e desigualdade social. A partir disso, “o Estado passa suas responsabilidades para a sociedade civil que apela para a solidariedade na questão de solucionar os problemas sociais” (INACIO, 2011, p. 36), marcando o surgimento de entidades com esse propósito.

2.1 História

Silva (2015) nos diz que, historicamente, as crianças e adolescentes nem sempre foram reconhecidos como cidadãos com direitos. Ainda hoje, apesar de passados mais de 25 anos desde a criação do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – continuam existindo dificuldades para garantir os direitos ali previstos e sua efetiva implementação, sobretudo porque é algo que depende, também, de terceiros, atribuídos de responsabilidades que devem assegurar a proteção e o cuidado.

No meio pedagógico, sabe-se que a infância é um conceito plural, sendo até mesmo denominado, atualmente, como “*infâncias*” (MÜLLER, 2006) devido às suas

diversidades que dependem do contexto familiar, social, econômico e cultural. Destas variantes que dependem de diversas particularidades de cada família, podem ser destacadas duas infâncias, que são apresentadas por Rizzini (2011): de um lado, os “bem-nascidos”, aqueles que nascem com privilégios e podem desfrutar da infância, e de outro, os que estão sujeitos a serem vistos quase que permanentemente como crianças – e jovens – problema. Dentro deste contexto, Rizzini (2011) explica que, historicamente, a primeira instituição a se preocupar, de certa forma, com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, sobretudo órfãs, foi a Igreja Católica, que passou a oferecer amparo a esses sujeitos. Fica claro, aqui, que o dever do cuidado com essa população fica a cargo da Igreja Católica, e não do Estado.

Dada essa situação, se inicia então uma lógica de caridade, benesse e meritocracia, já que não se via esse serviço como uma garantia de direitos, mas, sim, como uma mera prestação de ajuda. É possível que este tenha sido um começo, ainda que muito primário, para os serviços de atendimento às crianças e adolescentes que conhecemos hoje, dentre todas as suas variações – projetos sociais, Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, ONGs, entre outros.

Contudo, o ano de 1979 marca o início de um novo cenário no Brasil, com a fundação da conhecida ONG ligada ao movimento negro brasileiro, o Olodum. Como destaca Sovik (2014), este acontecimento sinaliza, então, o início da criação de outros projetos e espaços culturais e educativos caracterizados pelo objetivo de utilizar estas ferramentas como fatores de transformação social para os sujeitos neles inseridos, e para suas comunidades.

A partir da década de 90, de acordo com Malvasi (2008), o cenário dos projetos sociais, ONGs e demais instituições que trabalham com sujeitos em situação de vulnerabilidade social começa a se ampliar. O autor afirma que

Houve um processo de extraordinária diversificação e ampliação das ONGs no Brasil. No início dessa década, as organizações não governamentais passam a se articular de forma efetiva como um campo autônomo em relação aos movimentos sociais. (MALVASI, 2008, p. 606).

Malvasi (2008) contextualiza a década de 80 como um período em que ainda há segregação nas “causas” e “públicos” de cada instituição. Nesse sentido, a década de 90 marca o início de um período onde se incorporam diferentes

categorias nesses espaços e então “deixam de marcar um tipo [específico] de ONG, mas passam a ser elementos importantes em várias delas” (MALVASI, 2008, p. 606). Deste modo, pautas como gênero, juventude, expressões culturais e artísticas, passam a compor diversas associações.

2.2 Áreas de atuação e objetivos

Os projetos sociais muitas vezes são denominados, também, “projetos educativos”, “projetos culturais”, “projetos esportivos”, dentre outras subcategorias. De modo geral, estas instituições são encontradas dentro de comunidades de periferia, já que, normalmente, o público-alvo é justamente a criança e o jovem de baixa renda, social e economicamente vulnerável.

Silva e Giovinazzo Júnior (2016), apesar de tratarem especificamente sobre ONGs que atuam no setor socioeducativo em São Paulo, trazem informações pertinentes sobre as áreas de atuação dessas instituições, que considero cabíveis também às demais entidades de projeto social abordadas neste trabalho. No referido artigo, os autores delimitam as áreas e os tipos de atividades desenvolvidas por ONGs (e que, aqui, generalizo para os demais projetos sociais), sendo elas: educação, profissionalização, cultura, lazer, artes e sexualidade.

Sendo assim, com base em Silva e Giovinazzo Júnior (2016), compreende-se que os principais focos dos projetos sociais têm sido, de modo geral: a) propor ações que auxiliem na qualificação profissional de jovens que buscam a inserção no mercado de trabalho b) ações que contribuam com a formação escolar, como o “reforço”, por exemplo, e propostas pedagógicas c) a busca pelo protagonismo juvenil, tão citado em diversos documentos e artigos que falam sobre a emancipação dos sujeitos, e que serão trazidos ao longo dos capítulos que se seguem d) propostas em relação à cultura, com ações voltadas para o teatro, cinema e música, por exemplo e) propostas que envolvem esporte e dança, geralmente ligadas aos projetos de lazer f) propostas relacionadas à arte, e g) programas que trabalham as questões de prevenção de DSTs e gravidez durante a adolescência, promovendo discussões relevantes para a conscientização sobre o tema.

Cabe enfatizar que cada projeto, dependendo da sua especificidade, trará consigo objetivos que dizem respeito ao trabalho que se propõem a fazer.

Entretanto, Sovik (2014) nos traz uma boa definição daquilo que pode ser considerado o objetivo central de qualquer projeto social, quando sinaliza que a “[...] missão é a de orientar setores jovens da população pobre do Brasil para a conquista da cidade, usando a cultura como ferramenta da educação para a transformação social”. (SOVIK, 2014, p. 173).

É válido ressaltar que os projetos sociais, dentro de suas subdivisões, atuam em diferentes frentes, sendo que a educação é apenas uma delas. Muitas instituições se caracterizam por sua atuação relacionada aos movimentos sociais – movimento negro, questões de gênero, por exemplo – cultura, esporte, arte, profissionalização, entre outros.

2.3 Formas de organização

2.3.1 Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

[...] as vulnerabilidades sociais vinculam-se a situações de empobrecimento da classe trabalhadora, relacionadas a dificuldades materiais para a manutenção da sobrevivência, mas, também, a dificuldades relacionais e culturais, pois estas interferem na forma de viver dos trabalhadores e de suas famílias (SEMZEZEM; ALVES, 2013, p. 144).

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos compõe a Política Nacional de Assistência Social – PNAS – e se trata de um serviço de Proteção Básica que está pautado na garantia e afirmação de direitos. Um dos grandes objetivos deste atendimento, senão o maior, é justamente a emancipação dos sujeitos frente às suas vulnerabilidades, mediante o desenvolvimento de capacidades e potencialidades (BRASIL, 2017, p. 8). O problema desta pesquisa está muito vinculado à esta questão, uma vez que busco saber se o serviço dá conta de proporcionar essa emancipação, e quais são as contribuições para a vida dos sujeitos que passam por essas instituições.

Os serviços de Proteção Social Básica buscam o desenvolvimento de potencialidades e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Incluem o desenvolvimento de serviços, programas e projetos locais de acolhimento, convivência e socialização de famílias e de indivíduos, a partir da situação de vulnerabilidade constatada. A principal unidade responsável por esses serviços é o Centro de

Referência de Assistência Social (CRAS), em virtude de sua capilaridade no território, como porta de entrada nas áreas de vulnerabilidade e risco social. (COSTA, 2014, p. 375).

De modo geral, os SCFV visam promover o acesso aos serviços de educação, cultura, lazer e esporte presentes na comunidade em que se inserem, para que essas experiências possam contribuir para o crescimento e protagonismo dos seus usuários. Além disso, é fundamental o fortalecimento da convivência com família e comunidade, para que sejam prevenidas as situações de risco social, tão comuns dentro deste contexto.

O atendimento nos Serviços de Convivência é subdividido de acordo com faixas etárias preestabelecidas, a fim de contemplar as especificidades de cada etapa. Sendo assim, os grupos se dividem em 0-6 anos, 6-15 anos, 15-17 anos, 18-29 anos, 30-59 anos e dos 60 anos em diante, sendo que cada grupo etário conta com objetivos específicos que contemplam as necessidades comuns daquele determinado período da vida. No caso deste trabalho, trago a realidade de um SCFV que atende crianças e adolescentes de 6-15 anos. Para esse ciclo, está previsto, além dos objetivos gerais, que se proporcione uma formação cidadã para os sujeitos, que se estimule a criticidade e participação na vida pública da comunidade, bem como a contribuição para a permanência ou inserção dos usuários no sistema de educação (BRASIL, 2017, p.12).

De acordo com este mesmo documento do SUAS (BRASIL, 2017), apesar da divisão com base nos ciclos de vida, existem alguns eixos norteadores que são comuns para todas as idades. O primeiro deles, a *convivência social*, é considerado o principal, já que visa justamente a convivência e o fortalecimento de vínculos entre usuários, famílias e comunidade, mediante a valorização e promoção de situações que contribuam com as relações sociais, participação em grupos, solução de conflitos, entre outros. O segundo eixo, *direito de ser*, sugere que os SCFV proporcionem vivências que façam com que os sujeitos possam experimentar a infância e a adolescência em sua totalidade e pluralidade. Neste item, há ainda alguns subeixos, sendo eles: “direito a aprender e experimentar; direito de brincar; direito de ser protagonista; direito de adolecer; direito de ter direitos e deveres; direito de pertencer; direito de ser diverso; direito à comunicação” (BRASIL, 2017, p.15). Por fim, então, o eixo *participação*, que visa estimular a participação dos atores na vida comunitária, desenvolvendo-os como cidadãos de direitos e deveres.

Em relação ao espaço de oferta dos SCFV, há regulamentações especificadas pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2014). É fundamental que o ambiente proporcione a convivência e interação de todos os sujeitos envolvidos – usuários e profissionais. O espaço deve conter salas que proporcionem atendimento individual e salas que proporcionem atendimento coletivo, sendo que há exigências para uma estrutura mínima adequada, devendo esta ser respeitada, evitando que usuários e profissionais sejam expostos à situações de violação de direitos. Além disso, deve-se proporcionar um espaço que seja agradável, uma vez que

Um ambiente acolhedor contribui para o bem-estar dos usuários e estimula a sua permanência no local. Também favorece o desenvolvimento do sentimento de pertença e de identidade pelo usuário, por meio do vínculo com a unidade, com os demais usuários e com os profissionais. (BRASIL, 2017, p.30).

2.3.2 ONGs/OSCs

Os novos movimentos sociais que emergiram nos anos 70 resultaram no surgimento das Organizações Não Governamentais – ONGs – que, embora com características diferentes, somaram-se às entidades mais tradicionais para fazer do terceiro setor uma realidade complexa e multiforme. (LEITE, 2003, p.1).

As Organizações Não Governamentais (ONGs) se caracterizam como instituições ou entidades privadas que desenvolvem trabalhos de caráter social, sem fins lucrativos, podendo atuar em diversas áreas, sendo a educação uma delas, e contando, normalmente, com a colaboração de voluntários para o desenvolvimento de suas atividades. De acordo com dados levantados pelo IBGE, em parceria com a ABONG – Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais – (2010) estima-se que, neste mesmo ano, data da última amostra, haviam cerca de 290,7 mil associações sem fins lucrativos no Brasil. Cabe ressaltar que as ONGs não são definidas na legislação brasileira, já que, atualmente, é utilizado o termo “organização da sociedade civil” (OSC) para se referir às instituições antes conhecidas como ONGs, sendo que esta primeira, sim, está pautada na legislação.

Com o acontecimento da Reforma Administrativa nos anos 90, inicia-se um movimento pela promoção de serviços a serem prestados pela sociedade civil. Até este período, essas entidades ainda eram vistas como uma forma de caridade para

as pessoas em situação de vulnerabilidade, associando o trabalho desenvolvido por essas organizações com o tipo de ajuda que era ofertada pela Igreja Católica nas décadas anteriores para os sujeitos pobres e órfãos, lógica que é explicada por Rizzini (2011).

De acordo com a Lei 9.790/99, uma instituição só pode ser caracterizada como uma OSC se tiver dentre seus objetivos pelo menos um dos seguintes temas: promoção da assistência social, cultura, defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico, promoção gratuita da educação, promoção gratuita da saúde, promoção da segurança alimentar e nutricional; defesa, preservação e conservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento sustentável; promoção do voluntariado, promoção do desenvolvimento econômico e social e combate à pobreza, promoção de direitos estabelecidos, construção de novos direitos e assessoria jurídica gratuita de interesse suplementar; promoção da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da democracia e de outros valores universais; estudos e pesquisas, desenvolvimento de tecnologias alternativas, produção e divulgação de informações e conhecimentos técnicos e científicos, estudos e pesquisas para o desenvolvimento, a disponibilização e a implementação de tecnologias voltadas à mobilidade de pessoas, por qualquer meio de transporte. (BRASIL, 1999).

2.3.3 Projetos Educacionais

Projetos Educacionais são aqueles que, de modo geral, acontecem dentro das próprias escolas, em turno inverso ou não, dependendo de sua proposta. É bastante comum que sejam voltados para temáticas que visem alguma melhoria no ambiente escolar, na aprendizagem dos alunos ou, até mesmo, mudanças na comunidade onde a escola está inserida. Atualmente, também tem sido usual a criação de projetos educacionais voltados para questões ambientais, que buscam conscientizar os alunos e promover ações que contribuam de alguma forma com a preservação do meio ambiente.

De acordo com o Manual de Assistência Financeira (BRASIL, 2006), os projetos educacionais elaborados com base nas diretrizes do MEC, podem contar com assistência financeira do FNDE, sendo necessário, para isso, que a proposta e

Plano de Trabalho sejam submetidos à análise, para que seja avaliado se há coerência para a transferência de recursos.

No que diz respeito às diretrizes para a elaboração de um projeto educacional, o Ministério da Educação (BRASIL, 2003) estabelece alguns critérios que devem ser seguidos, sendo os principais: os **objetivos** gerais e específicos, que apontam o resultado que se pretende alcançar, e que visam orientar as ações a serem desenvolvidas; a **justificativa**, onde devem constar alguns aspectos relevantes do contexto do local onde o projeto será desenvolvido, como questões geográficas, econômicas e sociais, bem como o sistema educacional local. Neste item, também deve ser destacado o **problema**, já que todo projeto deve ter como foco a solução de pelo menos um problema, para isso, sendo, assim, propostas também sugestões para a possível **solução** dessas questões. Além disso, há orientações sobre os principais itens considerados pelo MEC no momento da análise do projeto, sendo de grande relevância a coerência na argumentação, a viabilidade da proposta e da execução, além dos custos para o seu desenvolvimento.

Analisando por uma ótica menos técnica, Valença, Simiano e Menger (2015) nos falam um pouco sobre a importância do protagonismo dos sujeitos (educandos) nesse contexto, deixando claro o quanto é fundamental que a elaboração de projetos educacionais seja pautada no diálogo, na convivência – “trocar com o outro, fazer com ele, produzir junto” (VALENÇA; SIMIANO; MENGER; 2015, p. 501) –, na socialização e respeito às diferenças, de forma que os atores possam alcançar sua emancipação e autonomia.

Dentre os inúmeros conceitos possíveis para educação, o que mais vem de encontro com as propostas de projetos educacionais “diz respeito ao processo resultante da comunicação entre seres humanos e que envolve trocas e modificações recíprocas decorrentes das relações estabelecidas entre eles” (MIALARET, 2013, p. 24 apud VALENÇA; SIMIANO; MENGER; 2015, p. 496), sendo assim, entende-se que não basta apenas inserir os sujeitos em projetos já estruturados, mas também possibilitar que as estruturas sejam reconstruídas e ressignificadas através da participação e socialização de todos.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como descritivo, o que é definido por Gil (2008) como “[...] as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (GIL, 2008, p. 28), tendo como propósito justamente descrever o que a literatura vem trazendo e discutindo sobre o tema aqui abordado, para que, em seguida, fosse possível comparar esses referenciais com os resultados apontados pela pesquisa. Além disso, tem caráter quali-quantitativo, já que se trata de uma análise subjetiva específica de um grupo, mas que conta com questionários quantitativos como um de seus instrumentos.

No primeiro semestre do desenvolvimento da pesquisa, foram levantados dados bibliográficos referentes às especificidades, características e objetivos de cada tipo de projeto social, apontando aspectos que dizem respeito ao modo como estas instituições se organizam e como se dá o atendimento ao seu público-alvo, para que, ao final da pesquisa, fosse possível analisar se esses objetivos vinham sendo alcançados pela instituição pesquisada.

No segundo semestre, foi realizada uma pesquisa participativa que se utilizou de dois instrumentos para a coleta de dados e informações: a) um questionário contendo 11 perguntas de caráter descritivo que foi encaminhado a todos os responsáveis de educandos atualmente matriculados e frequentando assiduamente o projeto social, e b) uma entrevista estruturada, contendo 2 questões norteadoras, que foi realizada com 7 pais e/ou responsáveis de crianças e adolescentes que faziam parte da lista de espera por uma vaga na instituição na ocasião da coleta de dados.

3.1 Aplicação do questionário

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121).

Inicialmente, foi avaliada a hipótese de se realizar uma entrevista também com os sujeitos deste grupo. Entretanto, por se tratarem de pessoas que já fazem

parte da instituição, foi considerada mais adequada a aplicação de questionário, levando em conta a orientação de Gil (2008) quando apresenta o questionário como um instrumento de coleta de dados que possibilita o anonimato dos participantes. Deste modo, considerando que alguns sujeitos poderiam se sentir constrangidos em exercer sua sinceridade nas respostas mediante a identificação, caso fosse realizada uma entrevista, optamos por este método. Além disso, era necessário abranger um número maior de pessoas, por isso ficaria inviável realizar visitas às comunidades para entrevistar todas as famílias, levando em conta que o prazo para obter as respostas era curto.

Diante dessas constatações, de fato, o questionário foi escolhido como melhor instrumento para ser aplicado com o grupo em questão. A ideia inicial era enviar os questionários através dos filhos e que retornasse também através deles, fazendo com que o processo fosse mais rápido. Por coincidência, a instituição organizou uma reunião de pais justamente na época da entrega dos questionários, então foi possível repassá-los em mãos para as famílias.

O questionário, contendo 11 questões descritivas, foi entregue, então, aos participantes na reunião de pais e responsáveis organizada pela instituição na véspera. Todos levaram os questionários para casa, para que pudessem optar por participar ou não da pesquisa, bem como para que tivessem mais tempo para responder cada questão da melhor forma possível. Ao todo, foram entregues 26 questionários, sendo que apenas 10 foram devolvidos.

3.2 Entrevista estruturada

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. (SELLTIZ et al., 1967, p. 273, apud GIL, 2008, p. 109).

Gil (2008) quando lista alguns pontos positivos acerca da utilização de entrevistas como instrumento de coleta de dados, cita entre estes motivos a possibilidade de poderem ser entrevistadas pessoas que não sabem ler e escrever, bem como o fato de oferecer a oportunidade do entrevistador esclarecer possíveis

dúvidas do entrevistado diante dos questionamentos, algo que não é possível quando se aplica um questionário. Desta forma, como os entrevistados seriam pessoas desconhecidas, diferente das famílias que participaram da aplicação dos questionários, não sabíamos se se tratariam de sujeitos alfabetizados, nem tampouco com esclarecimento para compreender as questões que seriam propostas. Sendo assim, foi feita a opção pela entrevista como método mais adequado para este grupo em questão.

Depois de definido o instrumento que seria utilizado, o primeiro passo foi solicitar à coordenação da instituição a permissão para acessar o documento da lista de espera, onde foi possível obter o contato dos responsáveis das crianças e adolescentes que aguardavam por uma vaga no período em que a coleta de dados foi feita. Com os contatos em mãos, deu-se início às entrevistas que foram realizadas através de ligações telefônicas e gravadas para posterior transcrição e análise. Ao todo, foram contatados 10 pais e/ou responsáveis, sendo que, destes, 7 concordaram em participar da pesquisa.

3.3 Como foi feita a análise dos resultados

Depois que foi realizada a aplicação dos métodos com os participantes, o primeiro passo foi iniciar a transcrição e organização dos dados para a posterior análise. Os resultados que foram obtidos através dos questionários foram listados e, em seguida, através dos números que surgiram nessa listagem, foram construídos gráficos para cada questão, de modo que ficassem visualmente mais claras as respostas dadas a cada pergunta.

As respostas que foram dadas pelos sujeitos através da entrevista estruturada que havia sido gravada, primeiramente foram transcritas. Posteriormente, fazendo a leitura cuidadosa de cada relato, foram observadas as ideias que mais se destacavam nas falas de cada sujeito. A partir disso, os conceitos mais frequentes e mais relevantes foram grifados e separados em categorias, de acordo com cada ideia que representavam. Desta forma, ficavam mais evidentes quais eram as ideias semelhantes e predominantes nas falas de cada pessoa.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, trago a análise dos materiais coletados através das entrevistas e questionários realizados com os pais e/ou responsáveis de educandos da instituição pesquisada, e com pais e/ou responsáveis de crianças e adolescentes que se encontravam na lista de espera na ocasião das coletas. Para que as identidades sejam preservadas, sempre que houver referência às falas dos sujeitos, serão adotadas as seguintes nomenclaturas: Responsável Questionário 1 (RQ1), Responsável Entrevista 1 (RE1), sendo que o número será alterado de acordo com a numeração correspondente à cada pessoa.

Depois que os instrumentos foram aplicados, iniciou-se a transcrição e organização dos dados para análise. Os resultados obtidos através de questionário foram organizados, primeiramente, em lista e, posteriormente, em gráficos, conforme descrito no tópico 3.3. Os resultados alcançados por meio de entrevista estruturada foram transcritos para que fosse possível observar os discursos de cada sujeito e, depois, as ideias mais relevantes foram grifadas por categorias, sendo que cada categoria era correspondida por uma cor específica, como se fosse uma legenda, para que ficasse mais fácil perceber onde se encontravam ideias semelhantes em cada fala, e perceber quais eram os conceitos predominantes.

4.1 Análise do questionário

Nesta seção do trabalho, trago as questões abordadas no questionário aplicado com as famílias, bem como um levantamento das respostas obtidas. Relembro que foram entregues 26 questionários e, ao todo, 10 foram devolvidos.

Inicialmente, foram lançadas 2 questões pessoais sobre o entrevistado: “Qual sua idade?” e “qual sua relação com a criança/adolescente?”, para que fosse possível ter noção do público com o qual estaríamos dialogando. 100% das participantes eram mães, em uma faixa de 29 a 42 anos, sendo que 4 pessoas não informaram suas idades. Aqui já fica evidente o quanto as mulheres da comunidade assumem o papel de chefes de família, uma vez que a figura paterna é, na maioria das vezes, ausente, seja por abandono, detenção ou, até mesmo, morte ocasionada

por disputas entre gangues. Além disso, por mais que a família conte com a presença da figura masculina, é a mulher quem se responsabiliza pelo cuidado dos filhos e pela comunicação com a escola, com o projeto, e demais espaços que prestam atendimento às suas crianças, situação que é evidenciada por Moura, Lopes e Silveira (2016) quando afirmam que “[...] à mulher cabe, além do seu trabalho fora de casa, a incumbência da execução do papel de mãe, esposa e dona de casa” (MOURA; LOPES; SILVEIRA; 2016, p. 60).

Em seguida, foi questionado quantos filhos cada entrevistado tinha ao total, e, destes, quantos estão frequentando o projeto, bem como o período de tempo que já estão inseridos na instituição. Diante dessas perguntas, obtive os seguintes resultados: 1 pessoa com 1 filho, 3 pessoas com 2 filhos, 1 pessoa com 3 filhos, e 5 pessoas com mais de 3 filhos. Além disso, 4 pessoas têm apenas 1 filho frequentando o Instituto, 2 pessoas têm 2 filhos, 2 pessoas têm 3 filhos, e 2 pessoas têm 4 filhos atualmente frequentes. Apenas duas mães têm todos os seus filhos no projeto, o que ocorre principalmente por questões de idade – filhos com menos de 6 anos, ou com mais de 15 anos. De modo geral, podem ser observados três cenários: a) as crianças menores de 6 anos, que têm irmãos mais velhos frequentando o projeto, e que estão na lista de espera para quando completarem a idade mínima, b) os adolescentes maiores de 15 anos, que têm irmãos mais novos matriculados na instituição, e que já fizeram parte do projeto até completarem a idade máxima, e c) os adolescentes maiores de 15 anos, que têm irmãos mais novos no instituto, mas que vêm de famílias que conheceram o local apenas quando já tinham completado a idade máxima. Essas informações, apesar de não estarem incluídas no questionário, são fruto de conversas que tive com a equipe de coordenação e assistência social da instituição durante minhas visitas no local para a pesquisa.

A maior parte das famílias fazem parte do projeto há mais de 1 ano, sendo que 4 pessoas têm seus filhos no local há 3 anos, 1 pessoa há 2 anos, 2 pessoas há 1 ano, e 3 há menos de 1 ano. O instituto funciona nesta localidade há pouco mais de 3 anos, e a maior parte das crianças e adolescentes estão na instituição desde sua inauguração nessa sede, incluindo aqui as famílias que não participaram do questionário de pesquisa, informação que é confirmada pela coordenação do projeto. Essa questão se dá devido a forma de divulgação de vagas utilizada pela equipe logo que o projeto chegou na comunidade, e que pode ser observada no gráfico a seguir.

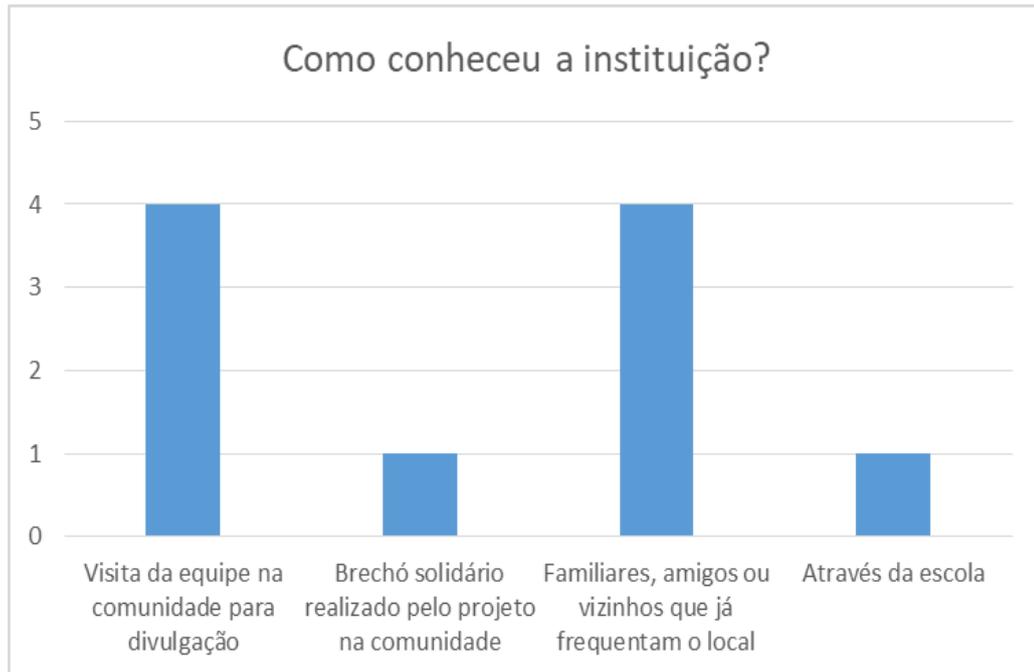


Gráfico 1: Como as famílias conheceram a instituição.

Essa questão foi incluída com o propósito de analisar qual é, afinal, a influência deste projeto na comunidade onde está inserido. Através das respostas dadas pelos participantes, fica evidente a participação da equipe da instituição na comunidade, bem como a apreciação dos usuários em relação à iniciativa, fator que faz com que acabem por indicar a amigos, vizinhos e conhecidos.

Na sequência, iniciam-se as questões que dizem respeito diretamente ao tema central deste trabalho: a expectativa das famílias em relação ao serviço. Na perspectiva da semântica e linguística, Cagliari (2016) explica que a ideia de expectativa é algo pensado, que está na mente dos sujeitos e não precisa necessariamente ser verbalizado. O autor ainda diz que

Numa definição estreita, trata-se de um construto da mente que não precisa ser explicitado, mas cuja realidade é uma espécie de “conversa” da mente consigo própria, com um objetivo de produzir e interpretar uma realidade ou um discurso. Sendo a linguagem uma atividade da mente, uma expectativa pode aparecer explícita ou implícita numa mensagem (CAGLIARI, 2016, p. 387).

Deste modo, a intencionalidade dessas questões foi justamente fazer com que as expectativas se tornassem explícitas, para que fosse possível compreender as motivações de cada família na busca pelo atendimento em um projeto social.

Inicialmente, pergunto aos participantes quais foram as motivações para que tenham matriculado o(s) filhos(s) na instituição. Como se trata de uma pergunta aberta, assim como todas as que compõem este questionário, surgem respostas diversas. Entretanto, criando padrões para os principais temas que surgem, obtive os seguintes resultados: 2 pessoas matricularam seus filhos como uma experiência, já que estes nunca haviam feito parte de um projeto social; 2 pessoas inseriram os filhos neste espaço para que não ficassem nas ruas e estivessem em um local seguro; 1 pessoa afirma ter procurado a instituição com o intuito de auxiliar o filho na melhora de comportamento; 3 pessoas buscaram o projeto com o objetivo de proporcionar aos filhos um espaço onde pudessem aprender coisas novas e ter atividades produtivas no turno inverso ao da escola; 1 pessoa afirma que inscreveu seu filho, pois este precisava ter momentos para gastar energia, praticar atividades físicas; e, por fim, 1 pessoa informa que a matrícula foi efetuada porque a família apreciou a forma de organização e trabalho da instituição, mas não informa qual foi o motivo pelo qual procurou o projeto inicialmente.

Deste modo, é possível observar que tanto a proteção, quanto o interesse por novas experiências e aprendizagens, são os interesses mais relevantes dos pais que buscam este atendimento. Como já vimos nos capítulos anteriores, Malvasi (2008) esclarece que a falta de garantia da proteção social é um dos fatores que contribuem para o surgimento da vulnerabilidade social, fenômeno que torna necessária a criação de instituições que atendam esses sujeitos na tentativa de minimizar as desigualdades e assegurar direitos.

Em seguida, quando questionados sobre as expectativas que tinham quando inscreveram seus filhos, há três respostas frequentes – a proteção (não deixar as crianças nas ruas), melhora do comportamento (sobretudo na escola) e o aprendizado de coisas novas. Diante dessas expectativas criadas pelos próprios usuários do serviço e expostas por eles em suas respostas, questiono na sequência se as perspectivas que tinham inicialmente vêm sendo atendidas por parte do projeto, e também se há algo que estes sujeitos (pais e responsáveis) e seus filhos (educandos) não gostem na instituição. A tabela a seguir traz os resultados obtidos através destes questionamentos mencionados.

QUESTÃO	RESULTADO
Suas expectativas vêm sendo correspondidas?	Sim: 100% Não: 0%
Existe algo que você (responsável) não goste no instituto?	Não: 100% Sim: 0%
Existe algo que seus filhos não gostem no instituto?	Não: 90% Sim: 10%

Tabela 1: Questões acerca das expectativas dos usuários.

Nos campos referentes às perguntas expostas através da tabela acima, havia a possibilidade do participante explicar, caso houvesse, qual é sua insatisfação em relação ao projeto, ou também a insatisfação de seus filhos, que são os usuários diretos deste serviço. Apesar de ter simplificado as respostas a “sim” e “não”, houve muitas manifestações de apreço dos sujeitos em relação à instituição e sua equipe, como posso destacar nos seguintes recortes: *“Tudo no projeto é muito especial para mim e para elas (filhas)”* (RQ1); *“Não tem nada que eles (filhos) não gostem, é tudo perfeito”* (RQ6); *“São uma segunda família!”* (RQ2). Apenas uma participante informa que seu filho tem uma insatisfação em relação ao projeto, e especifica – devido aos apelidos que recebe dos colegas. De todo modo, não se trata de um problema diretamente relacionado ao projeto ou de expectativas não atendidas, mas sim de relacionamento pessoal deste sujeito com outras crianças de seu convívio. Mesmo assim, é possível pensar na forma com que a equipe de educadores e coordenadores/supervisores lidam com essas situações, de que forma intervêm, fatores que podem fazer com que, sim, se torne um problema diretamente com a instituição. De acordo com Sales (2004, apud LIMA, 2010), é fundamental que haja uma mediação de conflitos adequada, sempre que estes surgirem. A mediação deve ser realizada por um terceiro sujeito, imparcial na situação e aceito pelas partes envolvidas, que irá encontrar uma forma, geralmente através do diálogo, de resolver o conflito.

Dando continuidade no questionário, são feitas perguntas que dizem respeito especificamente sobre os aspectos pedagógicos e de contribuição para a educação

dos educandos do projeto social. Primeiramente, questiono se os responsáveis observam se há, ou não, alguma contribuição da equipe do projeto para a formação/educação de seus filhos. Novamente, se trata de uma questão aberta, onde 100% dos participantes afirmam que sim, percebem essa contribuição, sendo que as respostas mais frequentes informam que: a equipe está sempre disposta em auxiliar os educandos em tudo o que for necessário, relacionado à escola e outras questões educacionais; que a equipe tem práticas de ensino afetuosas e respeitadas com as crianças e adolescentes, auxiliando estes em seu desenvolvimento; e, por fim, que a equipe ensina melhores formas de convivência, respeito e limites, tanto no ambiente escolar e do projeto, como em todos os demais espaços por onde as crianças passam.

Conforme visto no capítulo teórico deste trabalho, Inacio (2011) articula a falta de acesso à uma educação de qualidade, ou até mesmo ao simples acesso à educação, como uma das questões causadoras da vulnerabilidade social, e das desigualdades sociais. A autora afirma que “há inúmeros motivos causadores da evasão escolar: necessidade de trabalhar para contribuir na renda familiar, deficiência de vagas nas escolas próximas à residência dos alunos, falta de recursos financeiros para custear o transporte, dentre outros” (INACIO, 2011, p. 63), evidenciando que há diversas situações que podem fazer com que um sujeito vulnerável não tenha seu direito de acesso garantido. Diante dessa ideia e do resultado apresentado na questão anterior, é notável a contribuição do projeto social nesse quesito, já que, além de prestar auxílio aos seus educandos, contribuindo para impulsionar a aprendizagem do que é ensinado na escola, proporcionando um ensino mais adequado e um atendimento individual às necessidades de cada sujeito (levando em conta a informação já apresentada neste trabalho de que a instituição oferece, dentre outras oficinas, o reforço escolar), também é cobrada a frequência e matrícula escolar para que as crianças e adolescentes possam ingressar e permanecer na instituição – informação que pode ser encontrada no subcapítulo 1.2. Deste modo, além da significativa diminuição na reprovação dos alunos, que já os motiva a prosseguir com os estudos – sobretudo os adolescentes – também são motivados por saberem que precisam estar frequentes na escola para permanecer no projeto que, como já visto nas questões anteriores, declaram apreciar.

Por fim, concluo este questionário perguntando se os participantes observam alguma evolução no desempenho de seus filhos no contexto escolar desde que

estes ingressaram no projeto social. Nesta questão, 90% das pessoas afirmam que sim, percebem que houve uma melhora significativa neste quesito. Entre as respostas mais frequentes, destaco: melhora na dedicação aos estudos, melhora na forma de tratar as pessoas no ambiente escolar, maior respeito dentro e fora do ambiente escolar, melhora na socialização e desempenho escolar. Apenas uma pessoa participante informa que não observa mudanças.

4.2 Análise da entrevista

Neste subcapítulo, apresento as questões que foram propostas aos participantes da entrevista estruturada, realizada com pais e responsáveis das crianças/adolescentes que estavam na lista de espera por uma vaga na instituição durante o período em que este trabalho foi realizado. Inicialmente, foram contatadas 10 pessoas, sendo que, ao todo, 7 aceitaram participar da pesquisa.

O roteiro de entrevista continha duas questões norteadoras, que abordavam de forma direta quais são as expectativas e interesses dos sujeitos em relação à inserção de seus filhos em um projeto social, sendo elas: “Por que você tem interesse que seu(s) filho(s) ingressem no Instituto?” e “Quais são suas expectativas em relação ao projeto?”.

Diante dessas perguntas, surgem dois temas predominantes que são expostos pelos entrevistados como sendo suas principais motivações e expectativas em relação ao ingresso na instituição: a proteção e o interesse por novas aprendizagens e experiências para seus filhos. Dos 7 participantes, 5 apresentam em suas falas o interesse tanto pela vivência de novas aprendizagens e experiências, quanto pela proteção, sendo que a proteção surge com mais frequência e enfoque em todas as falas, e 1 pessoa apresenta em sua fala apenas a preocupação com a proteção. Somente 1 pessoa traz uma afirmação diferente das demais, e expõe que o seu interesse na vaga se dá devido ao desejo do filho em fazer parte da escola de futebol ofertada pela mantenedora do projeto. A escola de futebol faz parte de outro setor, se tratam de instituições diferentes que apenas são mantidas pela mesma empresa, mas sem nenhum vínculo entre si. Mesmo assim, é notável que há famílias, e principalmente crianças, que atrelam o ingresso no projeto à ideia de que isso facilitará sua inserção na escola de futebol.

É notável que as motivações apresentadas pelas famílias da lista de espera se assemelham muito àquelas apresentadas pelas famílias que já estão inseridas na instituição, e que participaram da pesquisa através dos questionários. As falas desses responsáveis apenas reforçam as mesmas ideias de preocupação com a proteção, e com as aprendizagens de seus filhos.

Eu gostaria que eles não ficassem na rua, porque eu acho muito perigoso ali onde a gente mora (RE2).

O recorte acima expõe um discurso muito frequente na fala da maioria dos participantes, a preocupação que estes têm em relação à permanência dos seus filhos nas ruas e os perigos que essa situação pode oferecer. Apesar de a proteção social ser um conceito amplo, Semzezem e Alves (2013) vão nos dizer que

A política de assistência social, ao se ocupar das vulnerabilidades e dos riscos que os indivíduos ou famílias enfrentam na trajetória de seu ciclo de vida, em decorrência de imposições sociais, econômicas e políticas e de ofensas à dignidade humana, entende que a proteção garantida pela assistência social não deve se restringir apenas à mitigação das condições de pobreza, mas também afiançar segurança (SEMZEMZEM; ALVES, 2013, p. 163).

Além disso, há momentos em que também surge outra fala atrelada à essa questão, e diz respeito à insegurança que alguns destes responsáveis sentem em relação às possíveis más companhias e influências que estas podem exercer sobre seus filhos, como podemos observar no trecho de uma das entrevistas, abaixo.

É melhor eles estarem frequentando um projeto onde eles têm atividades, do que ficar em casa sem ter o que fazer, a mãe ir trabalhar e eles “sair” “pra” rua, fazer o que não é “pra” fazer, né? Porque cabeça vazia, né... sempre acaba fazendo besteira. Assim eles não ficam sem ter o que fazer, pensando bobagem, indo pelos amiguinhos fazer coisa que não é “pra” fazer [...], mas como ainda não tem projeto, eles ficam em casa e eu vou trabalhar, e eu sempre fico naquelas: “será que ‘tão’ em casa? ‘Tão’ bem? ‘Tão’ aprontando? Não ‘tão?’”. (RE6).

A PNAS (BRASIL, 2004) aponta que os usuários da política de Assistência Social são sujeitos aos quais devem ser garantidas a sobrevivência (de renda e de autonomia), de acolhida e de convívio ou vivência familiar. Desta forma, fica evidenciado que, aos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, deve haver,

entre tantas outras, a garantia do direito à proteção, segurança, acolhimento, o que faz com que as expectativas destes pais estejam de totalmente de acordo com os objetivos pautados para os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

A seguir, apresento mais alguns recortes das entrevistas realizadas com essas famílias, onde se reforça a ideia de expectativa pela proteção, pela segurança dos filhos que costumam passar o dia nas ruas após a escola. Em algumas falas é notável também o interesse pela aprendizagem, realização das tarefas da escola e afins.

Eu tenho interesse (na vaga) porque sei que é um projeto muito bom, e porque eles indo pro projeto, não ficam na rua, aprendem coisas novas. (RE8).

A gente queria botar ele no projeto 'pra' não ficar na rua, né? 'Pra' não ficar só em casa, de repente aprender alguma coisa. (RE9).

Espero que ele tenha uma ocupação, uma brincadeira, um esporte, e que ele faça os deveres da escola, né? (RE10).

Dessa forma, observa-se que os interesses, motivos e expectativas de ambos os grupos se aproximam muito. Mesmo se tratando de sujeitos que não têm contato entre si, em sua maioria, expressam as mesmas preocupações e motivações no momento em que decidem inserir seus filhos em um projeto social.

Destaco também que, da mesma forma que ocorreu na pesquisa mediante os questionários, aqui também houve 100% de participação materna. Apenas um pai foi contatado (pois era o único pai que tinha seu contato vinculado à vaga), e, ao saber que se tratava de assuntos relacionados aos filhos, ao projeto social, preferiu que a entrevistada fosse sua esposa, o que Moura, Lopes e Silveira (2016) tratam como a divisão de papéis sociais na visão tradicionalista, onde o homem é visto como o provedor e a mulher como cuidadora, modelos que vêm sendo discutidos e desconstruídos.

Sendo assim, em ambos os casos, se notam dois cenários: as famílias monoparentais chefiadas pelas mães/mulheres, e as famílias com presença

masculina, onde a mulher é responsabilizada pelos assuntos relacionados às crianças. Desta forma, é notável que, além do fato de haver busca por projetos sociais em função das questões que envolvem a vulnerabilidade social, essa procura também se dá devido o fenômeno da família monoparental, onde a mulher e seus filhos são os únicos componentes da configuração familiar, o que faz com que a mulher tenha a responsabilidade de prover o sustento da casa sozinha, levando à sua inserção no mercado de trabalho e, conseqüentemente, aumentando a procura por um espaço de proteção, já que se faz necessário que se ausentem de casa para trabalhar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia se propôs a investigar quais são as motivações e expectativas de familiares que inserem seus filhos em projetos sociais de forma voluntária. Além disso, buscamos analisar quais são as contribuições do serviço na vida dos educandos que passam por este espaço, sobretudo no contexto escolar. A partir desses questionamentos, apresentamos diferentes categorias de projetos sociais para compreender quais são seus objetivos e perceber se esses fatores estariam de acordo com as expectativas criadas e evidenciadas pelos sujeitos durante a aplicação dos questionários e entrevistas, na perspectiva do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, iniciativa na qual se realizou a pesquisa.

Ao longo do levantamento de dados e das análises de resultados, ficou evidente que as expectativas expostas pelos participantes em relação à instituição em que estão inseridos, ou que buscam se inserir, estão adequadas, uma vez que surgem a proteção e o interesse por novas aprendizagens como as principais motivações pelas quais procuraram uma instituição deste gênero. Uma vez que o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos é uma categoria que objetiva promover a proteção social, pautado na PNAS, é possível atender as expectativas de familiares que inserem seus filhos com a intenção de garantir segurança e acolhida a estes sujeitos. Da mesma forma, a busca pela garantia de direitos, que se inclui na política de Proteção Social Básica, prevê a garantia do acesso à educação, o que também é promovido pelo SCFV. No caso específico do SCFV onde a pesquisa foi realizada, vimos que se trata de uma instituição que atende à expectativa das famílias pelas aprendizagens, uma vez que oferece oficinas que auxiliam seus educandos a aprofundar os conhecimentos adquiridos em suas escolas de origem, atendendo de forma individual e personalizadas às dificuldades de cada um.

Conclui-se, também, diante dos resultados obtidos mediante questionário e entrevistas, que as mulheres chefes de família, geralmente monoparentais, têm a necessidade de procurar espaços de confiança e proteção onde possam deixar seus filhos no turno inverso ao da escola, para que estes não fiquem nas ruas, suscetíveis aos riscos apresentados nas comunidades onde vivem.

Através das análises realizadas, é possível observar que a hipótese inicial se confirma parcialmente. A hipótese era de que as famílias buscavam um projeto

social com o intuito de obter assistência social, suporte para suas necessidades básicas e proteção social. Diante dos resultados, não surgiu nenhuma evidência de que as famílias ingressem neste serviço com a intenção de receber suporte ou assistência social, apenas se evidencia a busca pela proteção e educação.

Infelizmente, quando estávamos muito próximos da data de conclusão deste trabalho, a instituição onde ocorreu todo o desenvolvimento entrou em contato para solicitar sigilo sobre sua identificação. Deste modo, se fez necessário reformular alguns trechos do trabalho onde havia identificação, bem como partes onde, mesmo não havendo o nome explícito, era possível identificar, devido às localizações e outras referências. Sendo assim, a qualidade de alguns dados específicos sobre a instituição acabou sendo afetada, devido a esta solicitação pela qual não esperávamos, de última hora.

Sobre a finalização desta monografia, certamente ainda restam grandes provocações que necessitam de investigação e aprofundamento. A intenção não é encerrá-la por aqui, pois há muito o que ser continuado a partir dos assuntos que aqui surgiram, e mesmo porque a formação da profissão professor deve ser constante. Sendo assim, creio na possibilidade de dar continuidade a este trabalho, seja através da elaboração de artigos que aprofundem os assuntos aqui tratados, e que merecem maior destaque, ou até mesmo durante a continuidade de minha formação.

Imagino que com amostras maiores, com a ida às comunidades para realizar novas entrevistas face a face – o que possibilita que haja uma melhor mediação e condução diante dos questionamentos – são estratégias que podem contribuir para resultados com mais qualidade e, imagino, até mesmo o surgimento de resultados diferentes. Também penso que seja interessante buscar famílias que estejam inseridas em outras comunidades, em outras instituições, para que seja possível comparar os dados, observando se há diferentes motivações para os sujeitos que buscam outros institutos, ou mesmo se os interesses continuam sendo tão semelhantes quanto se mostraram neste trabalho.

Não há dúvidas sobre as contribuições que a elaboração desta monografia trouxe para minha formação acadêmica. Através dos estudos, leituras, diálogos realizados durante a construção deste trabalho, tive a oportunidade de mergulhar um pouco mais a fundo em uma área que aprendi a admirar durante minha trajetória como educadora social. Além disso, me sinto feliz em ter desenvolvido um trabalho

que aborda questões que são tão pouco faladas durante a passagem pela graduação em Pedagogia. Apesar de ter consciência de que há diversos temas que podem ser mais aprofundados, e que não o foram devido aos prazos que são tão curtos, já me considero orgulhosa em ter realizado este trabalho de conclusão de curso, trazendo temas pertinentes para discussão e reflexão, e que infelizmente não são do conhecimento de grande parte dos graduandos e das graduandas em Pedagogia, e até mesmo de pedagogos e pedagogas.

REFERÊNCIAS

ABONG. *Números e dados das fundações e associações privadas sem fins lucrativos no Brasil* – Pesquisa FASFIL 2010. Disponível em: <<http://www.abong.org.br/ongs.php?id=18>> Acesso em: 26/10/2017.

AFONSO, Almerindo Janela. *Os lugares da Educação*. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Org.). *Educação não-formal: Cenários da criação*. Campinas: Editora Unicamp, 2001.

BARROSO, Geraldo. *Crise da escola ou na escola? Uma análise da crise de sentido dos sistemas públicos de escolarização obrigatória*. Revista Portuguesa de Educação, vol. 21, núm. 1, 2008, p. 33-58 Universidade do Minho Braga, Portugal.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Manual de Assistência Financeira*. Brasília, DF. 2006.

BRASIL, Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999. *Da qualificação como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público*. Brasília, DF. 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. *Elaboração de Projetos*. 2003. 23 slides.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Política Nacional de Assistência Social – PNAS*. Brasília, DF. 2004.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais*. Brasília, DF. 2009.

BRASIL, Sistema Único de Assistência Social. *Perguntas frequentes: Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)*. Brasília, DF. 2017.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Por uma teoria da expectativa*. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 39, n. 67, p. 118-126, jul./dez. 2014.

COSTA, Cândida da. *A política de Assistência Social em construção e o desafio da garantia de direitos humanos das crianças e adolescentes: aspectos de violência estrutural simbólica*. Revista de Políticas Públicas, v.18, n.2, p.369-383, jul.-dez. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2014.

COSTA, Marisa Vorraber. MOMO, Mariangela. *Sobre a “conveniência” da escola*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2009, v.14, n.42, p. 521-533.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GREVINEL, Laura Rossi. *Planejamento anual*. Porto Alegre, 2016. (Documento interno da instituição).

INACIO, Michelle Franzoni. *O atendimento às famílias em situação de vulnerabilidade social: uma análise do fazer profissional do Serviço Social na maternidade do Hospital Universitário Polydoro Ernani de São Thiago*. Florianópolis: UFSC, 2011.

LEITE, Marco Antônio Santos. *O terceiro setor e as organizações da sociedade civil de interesse público – OSCIPs*. Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2003.

LIMA, Vitória-Régia Rodrigues. *Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão escolar*. Fortaleza: Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

MALVASI, Paulo Artur. *ONGs, vulnerabilidade juvenil e reconhecimento cultural: eficácia simbólica e dilemas*. Interface: Botucatu. 2008, vol. 12, n. 26, p. 605 – 617.

MORAIS, Normanda Araújo; RAFFAELLI, Marcela; KOLLER, Sílvia Helena. *Adolescentes em situação de vulnerabilidade social e o continuum risco-proteção*. Avances em Psicología Latinoamericana, Bogotá (Colômbia), vol. 30, p. 118-136, 2012.

MOURA, Renan Gomes de; LOPES, Paloma de Lavor; SILVEIRA, Regina Coeli da. *Gênero e família: a mulher brasileira chefe de família. Que mulher é esta?*. Volta Redonda: Cadernos UniFOA, n. 32, p. 55-66, dez. 2016.

MÜLLER, Fernanda. *Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência*. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 95, p. 553-573, maio/ago. 2006.

RIZZINI, Irene. *Crianças e menores: do Pátrio Poder ao Pátrio Dever: um histórico da legislação para a infância no Brasil*. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Org.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino, 2011.

SEMZEZEM, Priscila; ALVES, Jolinda de Moraes. *Vulnerabilidade social, abordagem territorial e proteção na política de assistência social*. Serv. Soc. Rev., Londrina, v. 16, n.1, p. 143-166, jul./dez. 2013.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. *Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas*. Rev. Bras. Estud. Pedagog. (online), Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015.

SILVA, Jaqueline Conceição. GIOVINAZZO-JÚNIOR, Carlos Antônio. *Socioeducação e juventude: as ações das ONGs na cidade de São Paulo*. Impulso, Piracicaba. 25(66), 67-85, mai.-ago. 2016.

SILVA, Ketlin Rodrigues. *Retirando máscaras: o trabalho do Assistente Social na Justiça Restaurativa*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2015.

SILVA, Silvia Gama. *Juventudes: O projeto social como um dos espaços para a construção da socialidade juvenil*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2015.

SOVIK, Liv. *Os projetos culturais e seu significado social*. Galáxia. (São Paulo, Online), n. 27, p. 172-182, jun. 2014.

TOMMASI, Livia de. *Tubarões e peixinhos: histórias de jovens protagonistas*. Educ. Pesqui., São Paulo, v.40, n.2, p.533-548, abr./jun., 2014.

UNESCO. *Políticas públicas de/para/com juventudes*. Brasília: UNESCO, 2004.

VALENÇA, Vera Lúcia Chacon; SIMIANO, Luciane Pandini; MENGER, Amanda da Silva. *Educação Intercultural, epistemologias e projetos educativos*. Inter-Ação, Goiânia, v.40, nº3, p. 493-512, set./dez. 2015.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO**QUESTIONÁRIO**

Idade do Responsável:

Relação/Parentesco com a criança ou adolescente:

- 1) Quantos filhos você tem? _____
- 2) Quantos dos seus filhos frequentam o IGT? _____
- 3) Há quanto tempo seus filhos frequentam o IGT? _____
- 4) Como você conheceu o IGT?
- 5) Qual foi o principal motivo para que você tenha matriculado seus filhos no IGT?

- 6) Quando você inscreveu seus filhos, qual era sua expectativa?

- 7) Você acha que essas expectativas vêm sendo correspondidas? _____

- 8) Existe algo que você não goste no IGT? Se sim, o que?

- 9) Existe algo que seus filhos não gostem no IGT? Se sim, o que?

- 10) Você acha que a equipe do IGT contribui para a formação/educação dos seus filhos? De que forma?

- 11) Você observa alguma melhora no desempenho dos seus filhos na escola desde que começaram a frequentar o projeto? Se possível, dê um exemplo.

APÊNDICE B – ENTREVISTA

- 1) Por que você tem interesse que seu(s) filho(s) ingressem no IGT?

- 2) Quais são suas expectativas em relação ao projeto?

ANEXO A – CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Graduação

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE PARA COLETA DE INFORMAÇÕES DE EMPRESA/INSTITUIÇÃO.

Eu, **Keyla Malaquia Dorneles**, aluna do **Curso de Pedagogia** da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, matriculado(a) sob o número 1709956, **declaro que a Empresa/Instituição** (nome preservado) objeto de estudo do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "As expectativas de educandos e familiares que frequentam um projeto social de forma voluntária: A experiência do Instituto (nome preservado)", entregue no semestre 2018/1, **permitiu a pesquisa e o uso de todos os dados que nele constam.**

Declaro, ainda, que as informações apresentadas são verdadeiras e correspondem à realidade da Empresa/Instituição estudada.

() A Empresa/Instituição autorizou a divulgação do seu nome fantasia/razão social.

(X) A Empresa/Instituição não autorizou a divulgação do seu nome fantasia/razão social. Nesse caso, responsabilizo-me em preservar o nome da Empresa/Instituição de forma a que ela não seja passível de identificação no meu Trabalho.

São Leopoldo, 07 de maio de 2018.

LAURA ROSSI GREVINEL
Nome do responsável da Empresa/Instituição

Keyla Malaquia Dorneles
Assinatura do Responsável da Empresa/Instituição
Carimbo ou CNPJ