UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
LINHA DE PESQUISA 2: CURRÍCULO, PRÁTICAS EDUCATIVAS E DIFERENÇA

ALINE ALMEIDA LIMA

SENTIDOS ATRIBUÍDOS ÀS PRÁTICAS SOCIOASSISTENCIAIS DE UM CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DA ÁREA RURAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA.

Vitória da Conquista - Ba
2023

ALINE ALMEIDA LIMA

SENTIDOS ATRIBUÍDOS ÀS PRÁTICAS SOCIOASSISTENCIAIS DE UM CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DA ÁREA RURAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de mestre em Educação.
Linha de pesquisa: Currículo, práticas educativas e diferença.
Orientadora: Prof. Drª. Nilma Margarida de Castro Crusoé.

Vitória da Conquista – Bahia
2023

L696s

Lima, Aline Almeida.
Sentidos atribuídos às práticas socioassistenciais de um Centro de Referência Especializado de Assistência Social da área rural de Vitória da Conquista - Ba. / Aline Almeida Lima, 2023.
98f.
Orientador (a): Drª. Nilma Margarida de Castro Crusoé.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.
Inclui referências. 87 – 90.
1. Assistência Social – Práticas educativas. 2. Educação não-formal. 3
Fenomenologia Sociológica. I. Crusoé, Nilma Margarida de Castro. II. Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGED. I. T.

CDD 370

ALINE ALMEIDA LIMA

SENTIDOS ATRIBUÍDOS ÀS PRÁTICAS SOCIOASSISTENCIAIS DE UM CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DA ÁREA RURAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA – BA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, avaliada e aprovada em 28 de março de 2023, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

_____

Profa. Drª. Nilma Margarida de Castro Crusoé
Orientadora - UESB

_____

Profa. Drª. Núbia Regina Moreira
Membro interno - UESB

_____

Prof. Dr. Elizeu Pinheiro da Cruz
Membro externo - UNEB

À minha família pela parceria nessa jornada da vida.
Aos trabalhadores do SUAS.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente expresso a minha gratidão ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), pela formação, de excelência, ofertada e por ter possibilitado o encontro com conhecimentos valorosos por meio do seu corpo docente.

Agradeço à minha orientadora, professora Drª Nilma Margarida de Castro Crusoé, por toda orientação, apoio e compreensão durante o período de escrita. Agradeço imensamente pela disposição, conhecimentos valiosos e contribuição imensurável na minha formação acadêmica. Seu incentivo e generosidade serão sempre lembrados em meu caminhar.

À professora Drª Núbia Regina Moreira e ao professor Drº Eliseu Pinheiro da Cruz, pela gentileza e disposição em contribuir com suas indicações e observações através de uma leitura atenta que certamente aperfeiçoou o presente texto.

Muita gratidão aos colegas queridos da equipe do CREAS rural de Bate de Pé, pela disponibilidade e presteza em participar desta pesquisa, pelo incentivo e contribuição na concretização deste meu desejo de pesquisa. Agradeço ainda a diretoria da Assistência Social de Vitória da Conquista, Ba., pela receptividade e por autorizar a realização desta investigação.

Meus sinceros agradecimentos também a minha amiga e colega dessa jornada acadêmica, Renata Malhado, pela alegria, parceria e acolhimento nos momentos em que foram necessários e à Brenda Luara, amiga que me deu a mão e contribuiu do início ao fim com todo o seu apoio, amparo, conhecimento e incentivo.

RESUMO

A presente pesquisa foi realizada com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos à prática socioassistencial de um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) localizado na área rural de Vitória da Conquista - BA., a partir da percepção dos profissionais que compõem a sua equipe. O CREAS é uma unidade da Política Nacional de Assistência Social, que visa a garantia de direitos e proteção social a pessoas que sofreram violação de direitos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo, na fenomenologia sociológica de Alfred Schutz e no conceito de educação não formal abordado por Gloria Gohn, as bases para a compreensão do sentido atribuído às práticas em pesquisa. Os dados foram coletados por meio de entrevista com roteiro semiestruturado junto a cinco profissionais da equipe de referência do CREAS rural de Bate Pé, distrito de Vitória da Conquista, Ba., que foram escolhidos por serem os profissionais que atuam diretamente com o público atendido e executam a prática socioassistencial. Como aporte metodológico foi utilizado a fenomenologia sociológica de Alfred Schutz e como técnica para obtenção de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada e a análise de conteúdo. Ao longo da investigação adentrarmos na análise do conteúdo dos relatos trazidos pelos profissionais, entendemos que a prática socioassistencial que eles realizam no CREAS rural é produtora de sentido e é atravessada por três aspectos: a motivação para serem trabalhadores do CREAS rural e experiências formativas, o pensamento que eles têm sobre conceituações centrais da política nacional de Assistencial Social e a significação da prática para eles. Os resultados obtidos possibilitaram a compreensão da prática socioassistencial como prática educativa e sua contextualização no campo da educação não formal. Foram desvelados os valores e princípios necessários para os profissionais que executam esta prática junto a pessoas violadas em seus direitos e foram apreendidos também aspectos inerentes ao processo de tornar-se um trabalhador do CREAS rural.

Palavras-chave: Assistência Social. Educação não-formal. Fenomenologia Sociológica. Práticas educativas.

ABSTRACT

The present research was carried out with the objective of understanding the meanings attributed to the social assistance practice of a Centro de Referência Especializado em Assistência Social (Reference Center Specialized in Social Assistance) (CREAS) located in the rural area of Vitória da Conquista - BA., from the perception of the professionals who compose its team. CREAS is a unit of the National Social Assistance Policy, which aims to guarantee rights and social protection to people who have suffered violations of rights. This is a research with a qualitative approach, having, in the sociological phenomenology of Alfred Schutz and in the concept of non-formal education addressed by Gloria Gohn, the bases for understanding the meaning attributed to the practices in research. Data were collected through interviews using a semi-structured script with five professionals from the rural CREAS reference team in Bate Pé, Vitória da Conquista district, Ba., who were chosen because they are the professionals who work directly with the public served and carry out the social assistance practice. As a methodological contribution, Alfred Schutz's sociological phenomenology was used, and as a technique for obtaining data, semi-structured interviews and content analysis were used. Throughout the investigation, we entered into the analysis of the content of the reports brought by the professionals, we understood that the social assistance practice they carry out in the rural CREAS is a producer of meaning and is crossed by three aspects: the motivation to be rural CREAS workers and formative experiences, the thought they have about central concepts of the national Social Assistance policy and the meaning of the practice for them. The results obtained made it possible to understand the social assistance practice as an educational practice and its contextualization in the field of non-formal education.It was revealed the necessary values and principles for professionals who perform this practice with people whose rights are violated, and aspects inherent to the process of becoming a rural CREAS worker were also apprehended.

Keywords: Social Assistance. Non-formal education. Sociological Phenomenology. Educational practices

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CadÚnico	Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	Centros de Atenção Psicossocial
CAPSad	Centros de Atenção Psicossocial álcool e outras drogas
Centro POP	Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua
CIDCA	Centro Integrado dos Direitos da Criança e do Adolescente
CMAS	Conselho Municipal de Assistência Social
CRAS	Centro de Referência em Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
DAS	Diretoria de Desenvolvimento Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDS	Ministério de Desenvolvimento Social
NOB-SUAS	Normas Operacionais Básicas Normas Operacionais Básicas do SUAS
ONG	Organização não-Governamental
PAEFI	Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PMAS	Plano Municipal de Assistência social
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PPGED	Programa de pós-graduação em Educação
PSB	Proteção Social Básica
PSE	Proteção Social Especial
SEMDES	Secretaria Municipal de Assistência Social
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

Aproximações entre a fenomenologia sociológica e a prática socioassistencial como possibilidades para um estudo em educação 93

Sobre a educação em contexto não-escolar e não-formal: possibilidades para formação humana 19

1. A PRÁTICA SOCIOASSISTENCIAL DO CREAS RURAL NA PERSPECTIVA DA FENOMENOLOGIA SOCIOLÓGICA. 25

1.1. O CREAS como objeto de conhecimento em educação 27

2. O CREAS COMO FENÔMENO SOCIOLÓGICO: TRAJETÓRIA DE UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO 35

2.1. A pesquisa de campo em uma perspectiva fenomenológica sociológica 36

2.2. O CREAS como *locus* de uma pesquisa em educação 37

2.3. A multiprofissionalidade e os sujeitos da pesquisa 37

2.4. A entrevista enquanto fenômeno de uma pesquisa sociológica 39

2.5. A Análise do Conteúdo como uma perspectiva de interpretação narrativa 40

2.6. Etapa de estruturação dos dados para análise do conteúdo 40

2.7. Primeiros contatos 41

3. PRÁTICAS EDUCATIVAS NÃO-FORMAIS NO CREAS: NARRATIVAS SOB ÓTICA DA FENOMENOLOGIA SOCIOLÓGICA 43

3.1. Experiências e aspectos da formação inicial e sua relação com a prática socioassistencial no CREAS rural 43

3.2. Caracterização da prática socioassistencial sob a percepção dos trabalhadores do CREAS Rural 50

3.2.1 O *nós* como via para o trabalho socioassistencial 50

3.2.2 A família enquanto alicerce do trabalho socioassistencial 52

3.2.3 Abstrações e tipificações sobre rupturas e violações de direito 54

3.2.4 A cidadania como percurso para a autonomia e o reconhecimento do *mundo social* 55

3.2.5 Ruralidades e subjetividades nos delineamentos do trabalho socioassistencial 58

3.3. Sentidos atribuídos à prática socioassistencial no CREAS Rural 61

3.3.1 As potencialidades da prática socioassistencial do CREAS rural como prática educativa 61

3.3.2 A *experiência do nós* no cotidiano no CREAS rural 67

3.3.3 A c*ompreensão subjetiva genuína* como concretizadora da prática socioassistencial no CREAS rural 74

3.3.4 Desafios e potencialidades do trabalho socioassistencial no CREAS: demandas para formação humana 77

CONSIDERAÇÕES FINAIS 83

REFERÊNCIAS 86

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 90

ANEXO B - Roteiro Semiestruturado de Entrevista 1 94

ANEXO C - Solicitação de informação para coleta de dados 96

INTRODUÇÃO

Ao considerar a existência de variadas possibilidades de intervenção no desenvolvimento e na formação de pessoas, destaca-se nesta pesquisa, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e o seu papel na promoção de garantia de direitos e fortalecimento do exercício da cidadania, com foco nos segmentos sociais caracterizados pela vulnerabilidade social. Especificamente no presente estudo analisa-se os sentidos atribuídos à prática socioassistencial no Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), do distrito de Bate Pé, área rural do município de Vitória da Conquista, Ba., a partir da percepção dos profissionais que compõem a equipe.

O CREAS é uma unidade estatal, da proteção social especial, que executa a Política Nacional de Assistência Social (PNAS). Essa política se caracteriza pela ação do Estado em promover a garantia de direitos, previstos na Constituição Federal, para a população visando propiciar e fortalecer o exercício da cidadania. O seu foco é direcionado aos segmentos sociais caracterizados pela vulnerabilidade social, cujo contexto é considerado mais propenso e frágil às situações que envolvem risco, violência e desproteção.

Neste cenário, de acordo com a Política Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2004), o CREAS constitui uma política pública de Assistência Social destinada a atender pessoas em situação de risco pessoal e social, cujos direitos tenham sido violados ou ameaçados por ocorrência de violência física ou psicológica, abuso ou exploração sexual, abandono, rompimento ou fragilização de vínculos ou afastamento do convívio familiar devido à aplicação de medidas de proteção.

Essa conjuntura de violações de direitos afeta o desenvolvimento social e pessoal de quem as sofre, contribui também com o agravamento dos índices de violência em geral, gerando e alimentando ciclos de agressões que impactam a sociedade como um todo. Em vista disso, a intenção principal dessa política pública é ampliar, por meio de sua prática, a possibilidade de enfrentamento e superação das violações sofridas através do fortalecimento da autonomia e protagonismo social do seu público atendido, de forma a contribuir, sobretudo, com a formação e educação cidadã dessas pessoas e com o bem-estar social.

Neste contexto, enquanto uma pesquisa em educação, esta se situa no espaço não-formal que, de acordo Gohn (2006), trata-se de uma proposta de educação que contempla as várias dimensões do processo de aprendizagem que podem ocorrer fora do espaço da escola, considerando as trocas de saberes decorrentes de interações e de espaços sociais onde há

processos interativos e intencionais, nos quais o educador é o agente com quem se interage. Dessa forma, Gohn (2006) considera a diversidade das formas de educação e chama a atenção para esse campo de estudo trazendo um conceito mais amplo de Educação com foco na formação para a vida e suas adversidades. Para a autora, este modo de educação é caracterizado pela presença do processo interativo de intencionalidade da ação que tem fim educativo de formar cidadãos ativos politicamente para se posicionarem no mundo como sujeitos de direitos, fortalecendo, assim, o exercício da cidadania. Assim, destaca-se aqui a proposta da prática socioassistencial exercida no CREAS, a qual contempla tais aspectos indicados pela autora para a prática educativa não-formal.

Dentro deste conceito de Educação, é possível identificar, portanto, a contribuição educativa de diversos espaços não escolares na formação das pessoas, o que amplia possibilidades nos modos de educar e considera a complexidade e os variados aspectos da formação humana, bem como as várias facetas dos contextos educativos, para além da formação e espaço escolar. Importante salientar que este tipo de educação não substitui de modo algum a educação escolar, mas qualifica-se como complementar ao universo da educação no que diz respeito à formação para a vida e ao exercício da cidadania (GOHN, 2006).

Sendo assim, o interesse por esta pesquisa surgiu a partir do trabalho exercido pela presente pesquisadora ao longo de cinco anos (2015 – 2020) de exercício profissional enquanto psicóloga no CREAS de Bate Pé, distrito de Vitória da Conquista - Ba., que, ao observar a repercussão direta da prática desta política pública no aspecto formativo das pessoas e na dinâmica da comunidade atendida, percebeu o seu potencial emancipatório tanto individual quanto coletivo mesmo em um cenário caracterizado pela violação de direitos.

Nessa experiência foi possível vivenciar a prática do trabalho social com pessoas que tiveram direitos violados; a maioria constituída por crianças, adolescentes, idosos e mulheres, em sua maioria em condições de pobreza ou extrema pobreza[1] com privações do mínimo necessário para uma vida digna. Esses fatores, por sua vez, tornavam esse público ainda mais suscetível às violações de direitos. Nestas condições essas pessoas se encontravam em situação de vulnerabilidade emocional e social, fatores que limitam as possibilidades de enfrentamento e superação frente às situações de violências. Fato que incita a dimensão social do problema, fazendo necessária uma reflexão crítica e política acerca das situações de violações, para além

[1] De acordo os dados atuais do governo federal, é considerada situação de extrema pobreza famílias com renda *per capita* de até R$100,00 enquanto aquelas com renda per capita até R$200,00 são consideradas em condição de pobreza (GOV.BR, 2022).

do cuidado e atenção às vítimas, mas também da própria violação enquanto produto da realidade social (SILVA, H. 2021). Nesse sentido, compreende-se que as complexidades das questões sociais em geral, pertinentes ao Estado, dificultam a superação e enfrentamento das violações e podem ainda contribuir para o surgimento de novas violações.

A implicação dessa atuação enquanto psicóloga, trouxe a oportunidade de percebê-lo não apenas no campo das ações executadas e do seu objetivo final na assistência social. A partir das relações, diálogos e vínculos estabelecidos no cotidiano das ações executadas, nos relatos, sentimentos e saberes compartilhados, se fez notáveis os sentidos carregados pela prática socioassistencial com estas pessoas, neste contexto de fragilidade e necessidade de apoio. Foi notório como elas eram levadas a se posicionarem pelas situações expressando desde sentimento de revolta, tristeza, indignação, raiva, apatia, sensação de desamparo à construção de uma crítica política e social acerca da situação vivida, utilizando os recursos emocionais e sociais que tinham, para a superação e enfrentamento.

Dessa forma, o processo de significação do fenômeno vivenciado, e depois compartilhado neste espaço, era muito singular a cada pessoa atendida, a cada família e também por cada profissional da equipe que, no encontro com estas pessoas, também se encontrava afetado e, consequentemente, gerava suas percepções e sentimentos relativos à pessoa, à situação expressa de violência e do seu papel ali enquanto agente social na garantia de direitos.

Ao acompanhar essas pessoas e famílias no processo de superação e enfrentamento das violações de direitos sofridas, entre a equipe também emergiam vários sentimentos como frustração, insuficiência, tristeza e também de empatia e solidariedade diante de circunstâncias pessoais, familiares e sociais que causavam indignação, o que gerava a necessidade de despertar o papel crítico, social e político de cada um. As situações de violências com que se deparavam também exigiam dos profissionais necessidade de enfrentamento, uma vez que movimentavam emoções e questões humanas. As reflexões sobre as dificuldades e papel de cada um, da equipe em geral e do Estado eram contínuas.

A dificuldade de suporte por parte do Estado para a execução das práticas também era uma questão latente, uma vez que haviam demandas relativas ao serviço que não eram atendidas e que implicavam diretamente na qualidade e efetividade do trabalho realizado. A ausência de outras alternativas de suporte que favorecessem a superação, a baixa remuneração dos profissionais, dificuldades com o transporte para a zona rural, falta de acessibilidade, rotatividade da gestão, eram particularidades que implicavam negativamente no trabalho e na motivação da equipe.

No decorrer dessa experiência profissional foi possível constatar que o trabalhador das políticas públicas é, sobretudo, um agente social que se constrói também na relação com o público que atende. Ele não sai intacto dessa interação, pelo contrário, a sua prática impacta assim como é impactada, não só na formação da pessoa atendida, mas também na formação do profissional ali, enquanto educador e agente social.

Com essa vivência profissional, foi possível ainda compreender o alcance da prática do CREAS em um nível mais amplo e subjetivo ao conseguir se tornar, de fato, uma referência para a comunidade e para o público atendido na busca por auxílio diante das situações de violências ocorridas, tendo o seu significado atribuído a um importante espaço de atendimento de demandas sociais não só nas articulações em situações extremas de violações, mas em outras tantas situações e dificuldades do cotidiano em diversos níveis de complexidade, o que pode ser consequência principalmente da relação e do vínculo desenvolvidos entre os profissionais da equipe e os moradores da localidade proporcionando experiências significativas na superação das vulnerabilidades vividas.

Neste contexto, percebe-se que a prática do CREAS, alcança, em certa medida, o sentido proposto de ser referência para esta comunidade, no que concerne à promoção de garantia de direitos com as práticas de orientação, mediação, acompanhamento e encaminhamentos e assim, contribui diretamente no desenvolvimento da autonomia, do protagonismo e da criticidade desses sujeitos, gerando impacto em toda a comunidade à medida que a população o conhece e o busca como recurso de suporte social, por outro lado a equipe se depara com limitações e inadequações por parte do Estado que prejudicam a efetividade dos direitos que se busca garantir, o que restringe o alcance da prática socioassistencial.

Diante disso, para esta pesquisa, parte-se da seguinte questão-problema: como os profissionais que atuam no CREAS significam a prática que realizam? O objetivo geral é compreender os sentidos atribuídos às práticas desenvolvidas no CREAS, a partir da percepção dos profissionais que compõem o serviço. Especificamente intenciona-se conhecer os sentidos atribuídos às práticas desenvolvidas no CREAS, pelos profissionais e caracterizar as práticas desenvolvidas no CREAS.

A abordagem metodológica utilizada é a fenomenologia sociológica de Alfred Schutz, método que possibilita descrever e interpretar os fenômenos que se apresentam à percepção a partir dos sentidos atribuídos a ele. Para a fenomenologia, a realidade é um campo de produção de sentido e busca estudar a relação do sujeito com o mundo através da percepção que cada consciência tem da realidade. Por meio deste método, busca-se compreender o objeto estudado,

através da percepção dos indivíduos, entendendo e compreendendo fatores da cultura e da realidade social, respeitando aspectos que mobilizam e que imobilizam diante de determinadas situações (SCHUTZ, 1979).

Ao propor uma fenomenologia sociológica, Schutz baseia-se na sociologia weberiana e traz uma proposta da fenomenologia aplicada às relações sociais do cotidiano, a qual busca apreender os conteúdos das vivências, ou seja, o significado subjetivo da conduta social. Dessa forma a fenomenologia sociológica é entendida como a sociologia da vida cotidiana, é uma forma de pensar como os fenômenos se apresentam à consciência e como esta determina o sentido atribuído a cada experiência. (CRUSOÉ e SANTOS, 2020).

Destarte, busca-se apreender com esta pesquisa a dimensão subjetiva destas práticas que acontecem por meio de acompanhamento familiar e individual, visitas domiciliares, atendimentos individuais, grupos operativos, articulações com outros serviços e setores da rede de garantia de proteção e direitos[2], nas quais ocorre a interação entre profissionais e o público do serviço. Segundo Crusoé e Santos (2020) alcançar essa dimensão se torna possível por meio do acesso aos conteúdos das consciências, ou seja, trata-se de buscar o sentido da experiência do trabalho social, a forma como ele é percebido e significado a partir da investigação da consciência do outro, tomando como referência o sentido que o sujeito atribui a sua experiência.

1.1. Aproximações entre a fenomenologia sociológica e a prática socioassistencial como possibilidades para um estudo em educação

A aproximação da pesquisadora com o objeto de estudo se divide em dois momentos, o primeiro que se inicia no ano de 2015, quando esta foi aprovada e convocada no concurso público municipal de Vitória da Conquista, Ba., sendo então direcionada para trabalhar no âmbito do Desenvolvimento Social e designada para atuar como psicóloga em um CREAS da área rural, localizado no distrito de Bate Pé, a 45 km da sede do município. Este distrito possui cerca de sete mil moradores e a economia gira em torno da atividade agrícola. Está inserido em uma das localidades mais secas da região, por este motivo a seca é uma preocupação constante para os moradores que cultivam suas plantações e têm nestas a sua principal fonte de renda (PMVC, 2022).

Ao ser convocada pelo concurso público, a pesquisadora passou a compor uma equipe multiprofissional composta por psicólogo, assistente social, advogado e educador social, os

[2] Refere-se a articulação dos diversos serviços e atores do Estado e sociedade civil que atuam na efetivação de direitos sociais previstos na Constituição Federal (BRASIL, 2004).

quais desenvolvem práticas socioassistenciais direcionadas às pessoas vítimas de violação de direitos e tem como finalidade ampliar a capacidade de enfrentamento e superação das violações sofridas, despertando a autonomia pessoal e protagonismo social das pessoas assistidas.

O público-alvo deste serviço é constituído por famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social, por ocorrência de abandono, maus-tratos físicos e, ou, psíquicos, abuso sexual, abuso no consumo de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, populações em situação de rua, situação exploração do trabalho infantil, entre outros (BRASIL, 2004). No contato com este público foi possível compreender suas experiências através de diversos relatos, o que possibilitou perceber a forma como elas comprometem consideravelmente a formação pessoal e social dessas pessoas. Foi notável também como o trabalho social legitimado por meio de uma política pública, nesse âmbito, se mostra relevante por oportunizar o acesso a direitos a uma determinada camada populacional que mais precisa desse apoio formativo devido ao contexto de vulnerabilidades vividas.

O segundo momento deu-se no ano de 2019 ao cursar a disciplina *Prática Educativa como Prática Social: aspectos teóricos e metodológicos*, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), a qual proporcionou conhecer e participar de discussões valorosas sobre o universo das práticas educativas e seus impactos sobre a formação das pessoas. O interesse por esta disciplina partiu da associação direta desta temática com a prática enquanto psicóloga atuante na área do Desenvolvimento Social, o que favoreceu com que a pesquisadora localizasse essa prática dentro do território das práticas educativas não-formais.

A partir desse encontro com esta disciplina, foi possível explorar a potência da prática socioassistencial exercida no CREAS, no seu viés educativo visando a promoção da cidadania por meio de um melhor desenvolvimento social, protagonismo e autonomia das pessoas frente às situações de violências e vulnerabilidades vividas. Reconhecer este potencial educativo contribuiu para a atribuição de um novo significado à prática socioassistencial de forma a ampliar o sentido agregado a ela.

As discussões nesta disciplina instigaram a refletir sobre as variadas possibilidades de práticas educativas fora dos espaços escolares e a reconhecer os diversos espaços possíveis para a prática da educação, o que provocou a aproximação da pesquisadora com este universo e desvendou o potencial educativo da prática do CREAS sobre a formação de seus assistidos.

Esta categoria, a educação não formal, é considerada por Gohn (2006) como uma área

ainda em construção, visto as tantas possibilidades de espaços não escolares que contribuem na formação das pessoas. Ainda segundo esta autora, o objetivo da educação não formal não é o de suprir ou substituir a educação escolar, mas sim o de complementá-la tendo o seu foco na formação cidadã, aspecto este que caracteriza também a prática do CREAS, enquanto equipamento do Estado, como resultado de ausências históricas do estado na seguridade social de seus cidadãos, que busca despertar no público atendido o exercício mais pleno da sua cidadania por meio da garantia dos direitos socioassistenciais que propiciem maior capacidade de enfrentamento das violações sofridas,

O encontro com esta temática deu um novo significado ao exercício da prática da autora, ampliando o olhar para as possibilidades de alcance do trabalho social como educação não formal e mostrou também o seu papel de educadora, aspecto nunca antes pensado, capaz de produzir sentido em cada interação e contribuir com a vida e a formação daquelas comunidades. Estudar a prática educativa como prática social, possibilitou ainda, vislumbrar as práticas como produtoras de sentido, conceito que é corroborado por Crusoé e Santos (2020), e que assim são capazes de impactar e provocar mudanças no outro a quem a prática é direcionada.

Foi esta disciplina também que apresentou a fenomenologia sociológica de Alfred Schutz e delineou como ela pode ser aplicada como método de pesquisa para se pensar e conhecer a prática do CREAS em sua dimensão subjetiva. Com este método, é possível analisar o que e como os fenômenos fazem sentido para as pessoas, buscando identificar as significações atribuídas a partir do conteúdo da consciência de cada um (AMADO, CRUSOÉ e VAZ-REBELO, 2014). Dessa forma, a fenomenologia sociológica torna possível compreender as práticas socioassistenciais a partir da percepção singular de cada profissional que compõe a equipe do CREAS, possibilita compreender como cada um apreende e se relaciona com a prática que exercem e como vivenciam e significam tal fenômeno.

Nesse enredo, pesquisar a prática socioassistencial, enquanto prática carregada de sentidos e que produz subjetividades, por meio do olhar da fenomenologia social colabora para o aprimoramento dessa prática, desse fazer tão sensível e necessário com pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Ao trazer a prática socioassistencial para o nível da reflexão, torna-se possível rever e pensar o próprio fazer enquanto fenômeno, evidenciando os desafios, contribuições e possibilidades de forma a ampliar o seu potencial e significado, favorecendo que se alcance a finalidade a qual ela se destina. Tem-se ainda a oportunidade de enxergar a prática socioassistencial como fenômeno e pensá-la como práticas capazes, inclusive, de produzir desejo de superação da violência vivida e ainda de encontrar

novos significados para a vida.

Ao estar implicada na pesquisa enquanto trabalhadora e colega da equipe entrevistada, agora como agente externo, vem também o desafio de suspender conteúdos já elaborados do trabalho realizado em outro momento com esta equipe, suprimindo afinidades e divergências de opiniões, evitando comparações e até mesmo contaminações do próprio olhar e opinião sobre a prática já, previamente, conhecida pela pesquisadora.

Tal desafio foi contornado com o exercício do "olhar em lupa" proporcionados pelos fundamentos teórico e metodológicos que embasam a pesquisa fenomenológica, o qual proporciona condições para que o entrevistador se atente ao conteúdo manifesto pelos entrevistados, em uma relação de alteridade que permita ao pesquisador a experiência de enxergar pelo olhar do outro (CRUSOÉ e SANTOS, 2020).

1.2. Sobre a educação em contexto não-escolar e não-formal: possibilidades para formação humana

Foi realizado nos meses de agosto e setembro de 2021, um levantamento dos trabalhos, no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações no Brasil (BDTD) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolvidos com o tema sobre educação não escolar e educação não-formal, com o objetivo de conhecer e apresentar as produções teóricas que têm sido estudadas sobre estes temas. Foram encontrados treze trabalhos, dentre eles nove dissertações e quatro teses. Utilizou-se como recorte temporal o período de 2003 a 2019, tendo como critérios serem trabalhos de Programas de Pós-Graduação em Educação. As palavras-chaves utilizadas foram: educação não escolar e práticas educativas não escolares, educação não-formal e práticas educativas não-formais.

Severo (2015), em sua tese intitulada *Pedagogia e educação não escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional* aborda que as práticas de educação não escolar são resultados de mudanças ocorridas na sociedade contemporânea das quais surgiram a necessidade de se repensar o modo de fazer educação e exigiu uma reorganização do significado e alcance desse fazer. Nesse sentido, houve também o reconhecimento do potencial educativo que outros espaços, além da escola, podem ter. Assim, trata-se de um conceito atual de Educação e que contempla uma concepção mais ampla da formação humana de modo a responder às necessidades emergentes da complexidade de uma sociedade caracterizada pela desigualdade e exclusão social, alinhado de modo crítico às especificidades dos novos cenários e dinâmicas da educação. Este autor define a prática de educação não escolar como prática

intencional e organizada que se aproxima mais da educação não formal. Para ele, grande parte das práticas de educação não escolar manifestam características que as permitem ser enquadradas como processos não formais.

Corroborando com a ideia de Severo (2015), Zoppei (2015), em sua dissertação *A Educação não escolar no Brasil*, analisa as práticas educativas não escolares como sendo novas formas de educar que vêm ganhando cada vez mais espaço nas últimas décadas. O autor ainda reforça em sua pesquisa o caráter social e político dessas práticas, citando pesquisadoras da área como Gohn, Garcia e Park e Fernandes, afirmando que tais práticas são utilizadas como formas de resolver as graves questões sociais que afligem a infância e a juventude no Brasil. Apoia-se no artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), no qual se reconhece formalmente a existência de outros âmbitos da educação fora do espaço escolar.

Não só isso, Zoppei (2015) discorre sobre o universo da educação não escolar que, segundo ele, é multifacetado e complexo, incluindo uma diversidade de práticas - não formal, educação social e informal -, ou seja, são práticas que não fazem parte da educação escolar. Mas também, aponta dois marcos importantes para a educação não escolar, o primeiro que se inicia a partir dos anos 1990, quando começa a aumentar a produção de trabalhos sobre o tema, e o segundo nos anos 2000, quando o tema passa a ganhar maior visibilidade e interesse por parte dos pesquisadores.

Em perspectiva similar, Patrícia Silva (2018), em *O impacto das práticas de educação não-escolar na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social: Estudo de caso de uma associação*, realiza uma análise das práticas de educação não escolar como uma consolidação de uma cultura cidadã e caracteriza a educação não escolar como uma educação que acontece em diferentes espaços, na interação com o outro, nas diversas experiências em diferentes espaços além dos limites da escola. Romero (2012), em *Práticas de educadores como política de assistência social: os centros para crianças e adolescentes na cidade de São Paulo*, também faz uma análise sobre Educação e a Assistência Social, analisando a prática numa perspectiva não escolar e como contribuinte na formação de crianças e adolescentes no contexto de vulnerabilidade. Nesse sentido, Ferreira (2018), em *Possible selves dos jovens da periferia de Fortaleza: uma pesquisa de métodos mistos em espaços não escolares com cursos de música*, traz em sua tese um estudo específico sobre a contribuição da educação musical, como prática educativa não escolar, na formação social de jovens. O autor discorre sobre o protagonismo das ONGS e do terceiro setor nesse tipo de intervenção educativa. Ainda nesse sentido, Bendrath

(2014), em *A educação não-formal a partir dos relatórios da UNESCO*, ao abordar a expansão do sistema educativo, fala da relação entre o sistema educativo não-formal e os processos educativos com foco no desenvolvimento humano e econômico como ferramenta na resolução de problemas sociais.

Souza (2018), na dissertação *Formação do/a pedagogo/a no distrito federal: o lugar da educação não escolar nos currículos de pedagogia*, analisa a educação de uma forma ampla relacionada às categorias: educação formal, não formal e informal. Além disso, corrobora com o entendimento dos demais autores relatados, de que a educação não escolar é aquela que é caracterizada por caráter formativo que acontece fora do espaço da escola e defende que a educação não escolar é também objeto legítimo da pedagogia. Ainda nessa linha, Meireles (2012), em *O desafio do pedagogo nos espaços de educação não-formal*, analisa e problematiza o processo formativo do pedagogo para atuar nos espaços de educação não-formal, enfatizando a importância e a necessidade da valorização destes espaços. A autora reforça a concepção de que a educação não é um processo exclusivo da escola e aborda o sentido mais amplo do processo educativo. Ela ainda chama a atenção para a dificuldade de compreensão acerca desse tipo de educação, visto que não há uma legislação específica que lhe dê sustentação. Edcleide Silva (2019), em *A filosofia da práxis e a educação: uma dialética da educação formal e não formal*, fala do conceito da práxis como educação e filosofia abordando o processo histórico da dialética da educação e revelando as diversas possibilidades embutidas nesse processo.

Entretanto, Assali (2019) em sua pesquisa intitulada *Educação no espaço escolar e não escolar, agentes de construção do saber e a interdisciplinaridade: perspectivas de articulação na educação*, argumenta de que maneira uma formação interdisciplinar dos agentes de construção de saber – professores e educadores sociais – pode favorecer a articulação entre os contextos educativos, nesse caso, a educação escolar e a educação não escolar e como existe a necessidade de promover formações para que os sujeitos consigam adaptar-se às mudanças causadas na atualidade. Toledo (2019), em *Pedagogia de projetos: processos formativos na parceria entre a educação formal e não-formal,* fala das possíveis parcerias e desafios entre educação formal e não formal. Considera os espaços de educação não-formal como espaços privilegiados para trabalhar temas transversais, em uma forma de parceria com a escola formal. Analisa como o desenvolvimento de atividades educacionais decorrentes de uma parceria entre escola e um projeto socioambiental auxiliam na aprendizagem de estudantes sobre os temas relacionados ao meio ambiente e educação ambiental.

Borges (2010) em sua dissertação *O debate internacional sobre competências:*

explorando novas possibilidades educativas busca contribuir com a expansão do debate sobre possibilidades educativas além dos limites da educação escolar, abordando a educação para o desenvolvimento de competências levantando a crítica de que, no Brasil, esta questão tem permanecido focada na esfera da educação escolar, negligenciando as possibilidades nos espaços não formais. Em seu texto, a autora explora as possibilidades de atividades educativas encontradas fora da escola a partir da perspectiva de competências.

De uma forma geral foi observado nos trabalhos pesquisados que a definição do termo "educação não escolar" é quase sempre associada à diversidade de práticas com finalidade educativa que ocorrem fora do espaço escolar, incluindo dessa forma práticas de educação não-formal, entre outras que não fazem parte da educação escolar como conclui Vasconcelos (2015) em sua dissertação, *Educação não escolar: um estudo sobre as suas expressões pedagógicas e sociais na relação com a escola*, que aponta a indefinição dos termos que se referem a educação não escolar e pontua a dificuldade em tratar sobre o tema, uma vez que parece não haver clareza na definição dos termos empregados para designar as variadas experiências e iniciativas educacionais fora do âmbito escolar. Também, Azevedo (2014) em sua dissertação *As formas de resistência aos processos de despolitização no campo da educação não formal: narrativas de educadores/as sociais* pontua sobre o reconhecimento cada vez maior do potencial formativo dos espaços de educação não formal e o seu reflexo na mudança até mesmo da sociedade. A autora ainda analisa os processos de "autoformação" dos educadores, ressaltando a importância da preparação desses educadores para atuarem neste contexto de forma a construírem relações mais éticas para contribuírem na formação de outras pessoas.

Os trabalhos pesquisados mostraram ainda a diversidade e a dinamicidade de espaços possíveis para a prática educativa e os diversos temas educativos que podem ser trabalhados nestes locais como os temas apontados da educação ambiental, educação social, educação musical e como objeto da própria pedagogia, de forma a contribuir, como cita Gohn (2006) na formação para a vida das pessoas. As pesquisas mostraram que os espaços investigados contemplam atributos da educação não formal, ocorrendo em ambientes não escolares, mas que propiciam práticas de facilitam a formação dos indivíduos enquanto cidadãos; instigam o conhecimento político dos seus direitos enquanto cidadãos ativos; promovem o desenvolvimento de potencialidades; favorecem a reflexão crítica social; valorizam o processo relacional entre educador e educando, na qual o processo educativo ocorre. Os trabalhos pesquisados mostraram o papel do educador, que neste contexto é o outro com quem se relaciona e a educação por sua vez, acontece na interação realizada coletivamente e onde a

presença dos indivíduos pode ser optativa, mas que podem também ser decorrentes de determinadas circunstâncias da vida e o contexto de cada um. Há intencionalidade nas práticas realizadas. Podem colaborar no desenvolvimento da autoestima e autonomia das pessoas. Todos esses são aspectos em comum tanto nos trabalhos pesquisados quanto na prática socioassistencial pesquisada aqui.

Estes trabalhos evidenciam a potência educativa de espaços não escolares com a educação não formal e revelam a crescente visibilidade deles. É perceptível como esses espaços contemplam variadas práticas capazes de despertar o interesse e atender necessidades de diferentes públicos que aliados à educação escolar colaboram para um melhor desenvolvimento social das pessoas diante de uma sociedade carregada de desafios que suscitam a necessidade de posicionamentos e enfrentamentos constantes. Ressalte-se, neste sentido, que ao pautar questões de caráter social por meio das práticas educativas, esses espaços revelam sua grande capacidade de impacto na sociedade como um todo, uma vez que ao provocar mudanças de consciências das pessoas reflete-se diretamente nos posicionamentos e acontecimentos no contexto social em que elas estão inseridas, podendo contribuir para um ciclo de mudança de social.

Ao considerar as práticas no campo da política de Assistência Social, aqui especificamente o CREAS rural, o qual é regulamentado e regido por leis estatais e respaldadas pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), nota-se aspectos também da educação não escolar de caráter formal, o que nos faz pensar no CREAS como um espaço híbrido, enquanto espaço educativo, que contempla esses dois modos de educação, o formal e o não formal.

Neste seguimento, Gohn (2006), salienta que a educação formal é aquela que ocorre em espaços e instituições regulamentadas por lei, certificadoras e sistematizadas por diretrizes nacionais com ambientes normatizados e com pessoal especializado, que tem por finalidade formar indivíduos para o exercício da cidadania, desenvolvendo habilidades e competências variadas, tem regras e padrões comportamentais previamente definidos, está subordinada a estruturas burocráticas, aspectos que envolvem o CREAS por executar uma prática normatizada por leis dentro de uma Política Nacional.

Tipo/Ano	Título	Autor	Local	Programa	Região
Tese / 2015	Educação não escolar no Brasil	Emerson Zoppei	USP	Faculdade de educação	São Paulo
Tese /	Pedagogia e educação não escolar	josé leonardo	UFPB	Programa de pós-	Paraíba

2015	no Brasil: Crítica epistemológica, formativa e profissional	rolim de lima Severo,		graduação em educação	
Dissertação / 2015	Educação não escolar: Um estudo sobre as suas expressões pedagógicas e sociais na relação com a escola	Ailton Marques de Vasconcelos	PUC	Programa de estudos pós-graduados em educação: história, política e sociedade	São Paulo
Tese / 2018	Possible selves dos jovens da periferia de fortaleza: Uma pesquisa de métodos mistos em espaços não escolares com cursos de música	Gabriel Nunes Lopes Ferreira	UFC	Programa de pós-graduação em educação brasileira	Ceará
Dissertação / 2018	O impacto das práticas de educação não-escolar na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social: Estudo de caso de uma associação	Patrícia Modesto da Silva	UCS	Programa de pós-graduação em educação	Rio Grande do Sul
Dissertação /2007	Práticas educativas e sociabilidades: mulheres forras em São João Del-Rei e São João Del-Rei(1808-1840)	Kelly Lislie Julio	UFMG	Programa de pós-graduação em educação	MG
Dissertação 2018	Formação do/a pedagogo/a no distrito federal: O lugar da educação não escolar nos currículos de pedagogia	Mariana Aparecida Serejo de Souza	UnB	Faculdade de Educação	Brasília
Dissertação / 2014	As formas de resistência aos processos de despolitização no campo da educação não formal: narrativas de educadores/as sociais	Auta Jeane da Silva Azevedo	UFPE	Programa de pós-graduação em educação	Pernambuco
Dissertação / 2010	O debate internacional sobre competências: explorando novas possibilidades educativas	Carla Juliana Pissinatti Borges	USP	Faculdade de Educação	São Paulo
Dissertação / 2019	A filosofia da práxis e a educação: uma dialética da educação formal e não formal	Edcleide da Rocha Silva	UFAL	Programa de pós-graduação em educação	Alagoas
Tese / 2014	A educação não escolar a partir dos relatórios da UNESCO	Eduard Angelo Bendrath	UNESP	Programa de pós-graduação em educação	São Paulo
Dissertação / 2019	Pedagogia de projetos: processos formativos na parceria entre a educação formal e não-formal	Mayara Almeida Toledo	UNOEST	Programa de pós-graduação em educação	São Paulo
Dissertação / 2012	O desafio do pedagogo nos espaços de educação não formal	Tatiane de Fátima Wanzeler Meireles	UMESP	Programa de pós-graduação em educação	São Paulo

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

1. A PRÁTICA SOCIOASSISTENCIAL DO CREAS RURAL NA PERSPECTIVA DA FENOMENOLOGIA SOCIOLÓGICA.

De acordo com Crusoé e Santos (2020), estudar a prática educativa é concebê-la como produção de sentido, ou seja, é necessário entendê-la como prática que tem ação direcionada ao outro e acontece em uma interação que provoca impactos em quem dela participa. São práticas carregadas de significados e com finalidade determinada. Nesta perspectiva de entendimento, relaciona-se a pesquisa fenomenológica, a qual se direciona a investigar os sentidos dos fenômenos e o como os sentidos são atribuídos a eles.

A fenomenologia, aqui tomada como aporte metodológico, estuda o fenômeno a partir da consciência do indivíduo, buscando conhecer e entender como cada sujeito concebe a realidade e as situações vivenciadas. Desse modo, ela se ocupa da realidade cognitiva incorporada aos processos das experiências subjetivas. Tais experiências ocorrem no "mundo da vida", conceito abordado por Husserl e que foi aprofundado por Schutz a partir da fenomenologia sociológica nos seus estudos de interpretação do fenômeno da experiência pessoal e social de indivíduos (SCHUTZ, 1979). A fenomenologia entende a realidade como um campo de ressignificação, de produção de sentido, e busca estudar a relação do sujeito com o mundo através da forma como cada consciência percebe a realidade.

Ao desenvolver uma fenomenologia sociológica, Schutz traz conceitos da fenomenologia husserliana para o âmbito das relações sociais, por meio do entendimento que Husserl dá aos conceitos de consciência e intencionalidade, ao conceber tais aspectos como determinantes do sentido (AMADO, CRUSOÉ e VAZ-REBELO, 2014). Dessa forma, a fenomenologia sociológica de Schutz se interessa em entender os significados das vivências cotidianas em sua dimensão subjetiva, a partir da apreensão dos conteúdos da consciência ao entender que é a consciência que atribui sentido às vivências, ou seja, é a consciência que dá sentido a coisa.

Nesta perspectiva a consciência tem centralidade, pois é a partir dela que se atribui sentido às vivências, às experiências no mundo da vida, e diante disso é que as coisas passam a existir significativamente para as pessoas. Conforme apontam Crusoé e Santos (2020, p. 06), para Husserl "toda consciência é consciência de alguma coisa" e a intencionalidade é o movimento da consciência quando esta se direciona para o objeto de interesse, assim o fenômeno só passa a existir quando este se apresenta à consciência, quando esta a conceitua e passa a lhe conferir sentido. Dessa forma, é na consciência que se produz conhecimento e somente ela é capaz de captar a essência do fenômeno como produto da reflexão. Assim, ao

estudar o fenômeno, Husserl se interessa pela análise das essências, uma vez que as significações são dadas a partir da essência do fenômeno.

A fenomenologia se propõe a observar o fenômeno e descrevê-lo, o que se propõe com a fenomenologia não é analisá-lo nem tampouco explicá-lo. Buscar os sentidos dos fenômenos implica elucidá-los, em compreender a significação atribuída por quem o percebe, intui-se então que a fenomenologia não está interessada em fatos empíricos, mas sim no que é real para a consciência.

Neste contexto, abordar a política pública de assistência social, mais especificamente a prática de um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) a partir da perspectiva fenomenológica, envolve compreender os sentidos que são atribuídos às práticas realizadas. Inclui entender como os sujeitos envolvidos neste processo percebem e significam a prática que realizam, em uma perspectiva subjetiva e individual.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), disposta sobre o n° 9.394/96, também discorre sobre a educação não-escolar ao afirmar em seu art. 1º que "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (BRASIL, 1996).

Dessa forma, ao ter as suas ações perpassadas por temáticas que promovem o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo social com o intuito de despertar nas pessoas assistidas o papel de cidadãos ativos que têm direitos e potencial para se posicionarem diante das situações de vulnerabilidades e violações vivenciadas, para que reconheçam e busquem garantir os seus direitos, a prática do CREAS revela a sua contribuição na formação cidadã do público atendido, o que caracteriza um aspecto formativo desse espaço e o coloca no campo das práticas educativas não-escolares, mais precisamente as práticas educativas não-formais.

Gohn (2006) corrobora com esse aspecto quando aborda as várias dimensões da educação não formal, incluindo a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, a aprendizagem de habilidades ou desenvolvimento de potencialidades, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitem os sujeitos a se organizarem com objetivos comunitários voltados para a solução de problemas cotidianos, a aprendizagem de conteúdos que possibilitem desenvolver maior reflexão e criticidade sobre o que se passa à sua volta. Para a autora, "a educação não-formal é aquela que se aprende no 'mundo da vida', via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas" (2006, p. 28).

Nesta perspectiva, Schutz (1979) conceitua o *mundo da vida* como o espaço cotidiano no qual ocorrem as experiências humanas subjetivas que produzem significações e possibilitam ressignificações, o que faz pensar sobre o processo da educação não-formal neste espaço e sua capacidade de produzir interações que promovam significações e ressignificações nos indivíduos, alterando ou produzindo novas formas de conceber a realidade, o que, por sua vez, pode impactar na condução de determinadas circunstâncias vividas como as de violências que foram vivenciadas pelos usuários do CREAS refletindo em novos posicionamentos diante de dessas situações.

Schutz (1979), ao abordar os determinantes da conduta dos indivíduos no mundo da vida, pontua que a vida do homem não se limita aos acontecimentos, tais episódios são apenas uma parte da sua vida que não determina a sua vida como um todo, assim a consciência pode ser atualizada com novas experiências. O autor ainda ressalta que "como um todo o estoque de conhecimento de um indivíduo não está livre de incoerências e contradições" (SCHUTZ, 1979 p. 17), aspectos que podem ser reavaliados e transformados diante do contato com novas consciências.

O conceito de práticas educativas abordado nesta pesquisa encontra respaldo na teoria de Schutz, ao conceber a prática como instrumento capaz de produzir subjetividades e atualizar a consciência, proporcionando uma reflexão e mudanças de percepção de forma a ampliar possibilidades no mundo da vida de cada um. Para Schutz (1979), cada experiência ocorre de formas distintas, assim cada um apreende e significa de forma singular a situação vivenciada, como é percebido nas pessoas atendidas pelo CREAS, no qual existem pessoas diante do mesmo fenômeno, do mesmo tipo de violação de direitos, mas que ao refletir sobre a experiência vivenciada, atribui significados e posicionamentos diferentes e muito pessoais ao fenômeno experienciado. Assim, o CREAS, enquanto serviço comunitário, ainda que estatal, passa a fazer parte do mundo da vida da comunidade atendida e por meio do processo relacional e suas práticas torna possível a elaboração de novos significados que podem estruturar de maneira mais saudável os posicionamentos no mundo da vida do público atendido.

1.1. O CREAS como objeto de conhecimento em educação

> Art. 1º Parágrafo único. A assistência social ocupa-se de prover proteção à vida, reduzir danos, prevenir a incidência de riscos sociais, independente de contribuição prévia, e deve ser financiada com recursos previstos no orçamento da Seguridade Social. (BRASIL, 2012, p.16).

O CREAS foi criado em 2004 com a implantação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a qual foi instituída pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Neste cenário, a assistência social passa a ser instituída como uma política pública caracterizada pelo compromisso do Estado com a sociedade nas questões relativas à proteção social. A PNAS objetiva acabar com a ideia da política do assistencialismo vigente até então, e se institui como uma política de proteção social e garantia de direitos, voltada a toda a população que dela precise, sem necessidade de nenhuma contribuição prévia. Com a Constituição Federal de 1988, consolida-se como política de seguridade social ao lado de outras políticas públicas voltadas à promoção e garantia da cidadania (BRASIL, 2011). A partir desse momento, forja-se a assistência social enquanto dever do Estado e direito do cidadão, buscando romper com o caráter clientelista de manutenção da pobreza associado a prática.Assim os serviços relativos a esta política pública se dispõem a serem espaços de ampliação do protagonismo social, onde os sujeitos possam desenvolver capacidades para maior autonomia.

A PNAS organiza ainda a assistência social em duas categorias de proteção, a Proteção Social Básica (PSB) e a Proteção Social Especial (PSE). A primeira é relativa a ações de prevenção de violações de direitos, enquanto a segunda trata de contextos e situações em que direitos já foram violados, tornando necessária a intervenção do Estado, a qual ocorre, nesse caso, por meio dos equipamentos socioassistenciais. A PSE divide-se ainda em proteção social de *média complexidade*, quando houve violação de direitos, porém sem ruptura de vínculos familiares; e em proteção social de a*lta complexidade*, quando houve direitos violados e as tensões familiares chegaram ao ponto do rompimento dos vínculos. E é na proteção social especial de média complexidade que está inserido o CREAS, como serviço da proteção social especial que

> Se destina a atender famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social, por ocorrência de abandono, maus tratos físicos e, ou, psíquicos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas sócio-educativas, situação de rua, situação de trabalho infantil, entre outras". (BRASIL, 2004, p. 38).

São experiências que agridem o percurso da vida das pessoas que as vivenciam e são capazes de influenciar fortemente a formação e a vida destes não só na dimensão individual quanto na social. É também um problema de ordem social, visto a complexidade de aspectos

geradores dessas violações.

O CREAS por ser um serviço que atende pessoas já no contexto da violação de direitos, mas que não tenha apresentado rupturas nos laços familiares e comunitários, é considerado um serviço de média complexidade cujas ações requerem atenção especializada e mais individualizada com acompanhamento sistemático e monitorado a fim de que se alcance a superação da violação, como também resgatar e fortalecer os vínculos de proteção necessários. Diante da complexidade das situações, as ações do CREAS se caracterizam também pelo conteúdo intersetorial de atuação por manter estreita relação com outras políticas públicas como saúde, educação e justiça.

Diante de tal demanda, o serviço é composto por equipe multiprofissional contando com educadores sociais, psicólogo, assistente social e advogado, que desenvolvem ações socioassistenciais que almejam o enfrentamento de violações de direitos com foco na promoção de desenvolvimento de autonomia e protagonismo social, pois é por meio desses aspectos que é possível promover um melhor exercício da cidadania e, assim, fortalecer o sujeito para os enfrentamentos necessários. Nesta perspectiva é possível perceber o viés formativo desse espaço, ao exercer práticas que contribuem com a formação social de pessoas despertando a autonomia e o senso crítico nestas, aspectos essenciais, inclusive, para promoção de equiparação social. As práticas desenvolvidas são denominadas de socioassistenciais, as quais são entendidas como todas as intervenções realizadas no âmbito do trabalho social como a prática do acolhimento, da escuta especializada, do acompanhamento familiar, das orientações sobre direitos e encaminhamentos necessários, das atividades em grupo e individuais, assim como, do acesso aos benefícios sociais. As intervenções do CREAS se estendem ainda por meio do trabalho intersetorial ao oferecer apoio às escolas, às unidades de saúde, à associação da comunidade, bem como às famílias das pessoas assistidas, o que gera uma rede de apoio mais ampla e mais fortalecida.

Crusoé, Moreira e Pina (2014), ao citarem Bourdieu, afirmam que todo espaço social no qual existam pessoas em processo de aprendizagem se constitui como espaço para a prática educativa, não sendo esta, portanto, uma atividade exclusiva do ambiente escolar. Assim, entende-se que a educação pode desenvolver-se nos mais variados espaços e a prática em locais não-escolares devem ser vistas como necessárias diante da complexidade e interferências sociais e culturais que envolvem o ato de educar e formar pessoas.

Toda a PNAS encontra na organização da família a centralidade de suas ações, uma vez que nela a família é considerada o principal núcleo capaz de promover proteção e é também o

espaço mais adequado para promover a superação das situações de risco. Neste sentido, a família é considerada espaço privilegiado de proteção (BRASIL, 2004, p. 35).

> A família independentemente dos formatos ou modelos que assume é mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade, delimitando, continuamente, os deslocamentos entre o público e o privado, bem como geradora de modalidades comunitárias de vida.

Nota-se que o Estado direciona para a instituição familiar a função de proteção e legítima nela a responsabilidade quanto às situações de vulnerabilidades e violações vividas. Dessa forma, quando ocorre alguma violação de direitos com algum indivíduo, o Estado surge para prover a proteção que a família não conseguiu. Nesta perspectiva, são elaboradas estratégias de atenção sociofamiliar com objetivo de reorganizar o grupo familiar, de forma que ele se torne, ou volte a ser, espaço de proteção para os seus membros. As ações visam elaborar novas referências morais e afetivas para esta família, no sentido de fortalecê-la para o exercício de suas funções de proteção e cuidado ao lado de sua auto-organização e conquista de autonomia (BRASIL, 2004).

Segundo a PNAS (BRASIL, 2004) a violação de direitos está, ainda, associada a realidade socioeconômica das famílias e indivíduos, tornando-se mais graves na parcela da população que é mais acometida pela pobreza e desemprego, o que é possível constatar ao se verificar que a maior parte do público atendido por esta política é constituída por pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social e econômica, em territórios e comunidades pobres e em famílias cujos vínculos afetivos e sociais já se encontram fragilizados, o que prejudica o exercício da função protetora da família. São contextos que envolvem ainda pessoas que se encontram em minorias sociais, seja devido a sua classe social, gênero, idade e/ou condições físicas, que nesta sociedade, os colocam em posições mais expostas e mais propensas a terem seus direitos violados. Além disso, há também o cenário rural, onde elas estão localizadas, o qual se mantém fisicamente mais distante dos demais serviços de acesso à proteção.

O fato, é que esta é uma ampla questão social e econômica que além de expor os indivíduos à situações de riscos e violências, é de resolução que ultrapassa o alcance das famílias e os seus limites e a capacidade de proteção e revelam, inclusive, as falhas históricas do Estado brasileiro em seu papel de proteger seus cidadãos através da garantia de renda, segurança, saúde, educação e outras condições necessárias para a dignidade humana que sejam capazes de prevenir tais situações de violências. Como afirma Hélio Silva (2021, p. 82), “se o sujeito é incapaz de acessar aquilo que foi socialmente produzido, essa incapacidade não pode ser entendida simplesmente como uma limitação individual, mas como denúncia da inaptidão

da atual forma social de tornar comum o acesso àquilo que ela produz". Entende-se, dessa forma, que pobreza não tem a ver diretamente com a dimensão econômica e individual, mas sim com os direitos a acesso do que é socialmente produzido.

Concernente a isso, Maricato (*apud* SILVA, H. 2021), analisa as dinâmicas sociais nos cenários de experiências de pobreza, bem como do seu potencial emancipatório, e caracteriza um Estado que expõe as suas fragilidades e ausências frente aos direitos sociais. Ainda neste sentido, o autor ressalta as dificuldades do Estado em lidar com as variáveis sociais que extrapolam o âmbito comunitário e que são de responsabilidades do próprio Estado. Hélio Silva (2021) descreve ainda essas variáveis como a falta do mínimo e salienta que este se constitui um desafio político a ser enfrentado.

Os argumentos do autor, explicitam a dimensão social do problema da violação de direitos, e mostram que suprir as demandas sociais das pessoas que tiveram seus direitos violados são exigências necessárias para a superação das desigualdades sociais vivenciadas cotidianamente pelas pessoas atendidas no CREAS. Além dos fatores socioeconômicos, destaca-se também a influência do contexto histórico-cultural na formação e desenvolvimento social, uma vez que é notório como as condições subjetivas da vida interferem diretamente na forma como as pessoas se constituirão como sujeitos sociais, ou seja, nas escolhas que farão ao produzir e reproduzir a vida social (BRASIL, 2013).

Por recomendação das Normas Operacionais Básicas do SUAS (NOB/SUAS – BRASIL, 2012), devem se atualizar os diagnósticos socioterritoriais a cada quatro anos com o objetivo de investigar situações de riscos e vulnerabilidades sociais presentes nos territórios, bem como identificar as dinâmicas sociais, econômicas, políticas e culturais que caracterizam cada território de intervenção, reconhecendo as suas necessidades e potencialidades de forma a possibilitar uma melhor leitura crítica da realidade e, assim, melhor adequar as práticas e o plano de ação a ser realizado.

Os termos território, vulnerabilidade e risco são fundamentais para compreender o contexto da proteção social. As situações de risco pessoal e social decorrentes de violações de direitos que recaem nas famílias e indivíduos se expressam diferentemente em cada território devido às influências econômicas, políticas e culturais de cada contexto. Assim, conhecer o território e suas especificidades favorece a compreensão dos fatores que contribuem para as violações e também para as potencialidades que cada local oferece para enfrentamento e superação dos riscos pessoais e sociais (BRASIL, 2011).

A vulnerabilidade social está relacionada às situações que desencadeiam processos de

exclusão de famílias e indivíduos em contextos de pobreza, privação e/ou fragilidade de vínculos – afetivos, relacionais e de pertencimento social – e discriminações – etárias, étnicas, de gênero, por deficiência –. Essas situações fragilizam contextos e diminuem a potência de pessoas diante da necessidade de enfrentamento e de prevenir violações de direitos, o que por sua vez, geram contextos favoráveis às situações de risco social por violação de direitos (BRASIL, 2011).

No âmbito da assistência social as situações de risco se expressam na iminência ou ocorrência de violação de direitos seja eles por violência intradomiciliar, violências física e psicológica, abandono, negligência, abuso e exploração sexual, pessoas em situação de rua, adolescentes autores de ato infracional, exploração do trabalho infantil, ruptura de vínculo familiar e comunitário, idosos em situação de dependência e pessoas com deficiência com agravos decorrentes de isolamento social dentre outros (BRASIL, 2004). Esses aspectos devem ser compreendidos em um contexto sócio-histórico, político, econômico e cultural que permeiam um cenário de diversidade e desigualdade no país e é neste contexto que diversos fatores interagem e as mais variadas situações de violência acontecem (BRASIL, 2011). Assim, é fundamental conhecer os territórios onde vivem essas famílias ou, como abordado por Schutz (1979), o mundo da vida onde ocorrem as experiências delas, visto que todos esses conceitos apresentarão significados variados de acordo as características de cada território, considerando as necessidades e potencialidades de cada lugar e direcionando ações pertinentes a cada um.

Dessa forma, entende-se que o contexto socioeconômico, político, histórico e cultural tem poder de incidir sobre as relações familiares, comunitárias e sociais, gerando tensões e rupturas demandando o trabalho social especializado (BRASIL, 2011) que busca promover a potencialização de recursos para a superação e prevenção de riscos pessoais e sociais por violações de direitos, reconhecendo ainda que algumas categorias apresentam maior vulnerabilidade a tais riscos, como crianças, adolescentes, idosos, mulheres, população LGBT e pessoas com deficiências.

Assim cada família ou indivíduo demandará um conjunto de ações específicas, de acordo suas necessidades e singularidades, o que norteará a elaboração do plano de proteção e atendimento especializado familiar e/ou individual (PAEFI). Este plano deve ser construído em conjunto com cada família ou indivíduo e nortear as metodologias utilizadas no trabalho social especializado, sejam elas de cunho individual ou coletivo sempre visando o objetivo de favorecer a superação das situações de violação de direitos vivenciadas.

Nesse sentido, ao contextualizar a prática socioassistencial no universo da prática

educativa, destaca-se a análise de Crusoé, Moreira e Pina (2014), que trazem uma compreensão da prática educativa como uma ação social dotada de significado e com determinada finalidade, pautada na interação entre os sujeitos e no compartilhamento de saberes e vivências. O que é identificado quando se aborda que a intervenção socioassistencial deve ser construída de forma singular, considerando a vivência e aspectos territoriais de cada um e, elaborada em conjunto, valoriza o processo interativo relacional entre os participantes. Corroborando com essa ideia as autoras citam ainda Vasquez ao ressaltar que a prática educativa tem como objetivo maior provocar a mudança revolucionária nos seus educandos. Observa-se na definição de Crusoé, Moreira e Pina (2014), a relação das ações socioassistenciais com a prática educativa, uma vez que o seu objetivo é favorecer o desenvolvimento social dos usuários assistidos mesmo diante das situações de vulnerabilidade e violências vividas, despertando junto aos sujeitos suas habilidades para o enfrentamento e superação dos resultantes dessas situações.

Este tipo de trabalho exige que a equipe multidisciplinar seja capacitada com conhecimento teórico-metodológico, além do aporte ético-político que proporcione uma maior aproximação crítica da realidade social da qual provém as demandas atendidas. (BRASIL, 2011). No trabalho social é necessária a utilização de várias metodologias e técnicas que possibilitem o acompanhamento especializado. É necessário também por parte dos profissionais a capacidade de construção de vínculos, confiança e postura de acolhimento com escuta qualificada direcionada aos usuários e comunidade para que se atinja o objetivo de ser referência e que a prática possa alcançar o objetivo almejado. Neste sentido, Gohn (2006) fala sobre a necessidade da formação do agente mediador do processo, o educador, e aprimoramento de suas metodologias à luz da teoria, pois estes carregam crenças, valores, conhecimentos e ideologias particulares, de acordo o próprio sentido e significado que atribuem à vida e às circunstâncias, que, consequentemente influenciam o modo de realizar suas ações, refletindo sobre o projeto político-cultural do grupo. Diante disso, o método deve ser pensado e elaborado a partir da problematização da vida cotidiana, incluindo os aspectos territoriais e culturais, das necessidades e desafios que envolvem a vida dos participantes.

O trabalho no CREAS se expressa também por meio da prevenção do agravamento das situações de violência atendidas, buscando reduzir os efeitos e consequências provocados por tais situações. Neste sentido, busca-se prevenir a reprodução de ciclos intergeracionais de violência intrafamiliar ou mesmo o agravamento das violações (BRASIL, 2011).

No município de Vitória da Conquista – Ba., as ações socioassistenciais tem como órgão gestor a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SEMDES), a qual propõe oferecer

proteção social, vigilância socioassistencial e garantia de defesa e direitos, executando todos os serviços de proteção social básica, proteção social especial de média e de alta complexidade a fim de materializar a garantia de acesso e de direitos da população, tendo como referência as normativas da Política Municipal de Assistência Social (PMAS - PMVC, 2019).

Ainda de acordo o PMAS (PMVC, 2019), atualmente a rede socioassistencial de Vitória da Conquista é constituída por 21 unidades públicas, sendo 10 unidades de proteção básica –, executada pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), que visam oferecer ações de prevenção, promoção e proteção para famílias que estão em situação de risco e vulnerabilidade social – e 11 unidades de proteção especial que se subdivide em duas sendo classificadas como média e alta complexidade, a média caracterizada por executa políticas de atenção às famílias e indivíduos que tiveram seus direitos violados, onde se incluem os CREAS, os Centros de Referências para População de Rua (Centro POP) e o Programa de Erradicação de Trabalho Infantil (PETI), já as unidades de alta complexidade envolvem ações e serviços direcionados às famílias e indivíduos que devido a violação de direitos, tiveram que ser temporariamente afastados de suas famílias e comunidade, sendo acolhidos pelos Centros de Referências para População de Rua (Centro POP), Unidade de Acolhimento Municipal (para o público infantil), Unidade de Acolhimento Municipal Acolhendo e Cuidando (para o público adolescente) e o Programa Família Acolhedora. Esses serviços estão distribuídos em 35 territórios do município através da SEMDES. Além dessas unidades públicas, a rede socioassistencial de Vitória da Conquista conta ainda com 19 organizações da sociedade civil, devidamente inscritas no Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS) e que executam serviços e programas socioassistenciais em parceria com a administração pública.

Cabe destacar que, mais especificamente entre os serviços de proteção especial de média complexidade se encontram os CREAS, os quais são constituídos por: (a) duas unidades na zona urbana e (b) duas unidades fixas e uma itinerante, na zona rural do município. Ressalta-se que a instituição de cada serviço socioassistencial é feita de modo a responder às necessidades de garantias de direitos demandadas por cada território.

2. O CREAS COMO FENÔMENO SOCIOLÓGICO: TRAJETÓRIA DE UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Como já apresentado em capítulos anteriores, a pesquisa fenomenológica social busca compreender o fenômeno estudado através do conteúdo subjetivo da consciência das pessoas, entendendo e compreendendo fatores de sua cultura e realidade social, respeitando aspectos que as mobilizam e que as imobilizam diante de determinadas situações e ao considerar estes aspectos, este tipo de pesquisa busca desenvolver intervenções que não agridam os sujeitos em sua história, contexto e cultura (SCHUTZ, 1979).

Diante disso, nesta perspectiva metodológica não cabe ao pesquisador julgar a experiência que foi vivenciada pelo outro, cabe-lhe apenas as etapas de descrever, interpretar e analisar a percepção que o sujeito lhe mostra com foco naquilo que o fenômeno representa para a pessoa. Para Amado, Crusoé e Vaz-Rebelo (2014, p. 83)

> O objetivo da fenomenologia sociológica é determinar o que significam determinadas experiências vividas pelas pessoas e por quem as rodeia, a partir da descrição feita por elas mesmas. Mas o objetivo só se alcança se agirmos segundo um método que permita um retorno à experiência passada, a partir da obtenção de descrições que ofereçam bases para uma análise estrutural reflexiva que retrate a essência da experiência.

Dessa forma, a fenomenologia mostra que só é possível significar o que já foi vivenciado, isto é, o que já foi experienciado pela consciência. Ressalta-se que as pessoas interpretam o fenômeno em função do lugar que relativamente atribuem a ele, isso explica a particularidade das percepções diante do mesmo fenômeno. Diante da perspectiva fenomenológica social e por compreender a relevância das ações das políticas públicas de assistência social na promoção dos direitos sociais fundamentais para oportunizar o exercício da cidadania, esta pesquisa busca responder a seguinte questão investigativa: como os profissionais que atuam no CREAS significam a prática socioassistencial que realizam? Neste contexto, tem como objetivo geral compreender os sentidos atribuídos às práticas socioassistenciais desenvolvidas no CREAS, pelos profissionais que compõem o serviço. Especificamente intenciona-se: a) conhecer os sentidos atribuídos às práticas socioassistenciais desenvolvidas no CREAS, pelos profissionais b) caracterizar as práticas socioassistenciais desenvolvidas no CREAS.

Para a realização desta pesquisa foram realizados os seguintes passos: (i) levantamento e análise de bibliografias relacionadas ao tema da pesquisa; (ii) contato com o órgão gestor da instituição para autorização das intervenções; (iii) submissão do projeto ao comitê de ética; (iv)

realização de entrevista semiestruturada com os profissionais que integram a equipe do CREAS (psicólogo, assistente social, advogado e educador social); (v) análise dos dados coletados.

Com vistas no alcance dos objetivos propostos, o presente estudo optou pela pesquisa de campo de abordagem qualitativa sob a ótica da fenomenologia social de Alfred Schutz com uso de entrevista com roteiro semiestruturado para a coleta de dados a serem interpretados de acordo com a Análise de Conteúdo de Bardin.

2.1. A pesquisa de campo em uma perspectiva fenomenológica sociológica 1.3.

Essa pesquisa aborda a prática do Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), sob a ótica da educação e a partir da perspectiva da fenomenologia sociológica de Alfred Schutz que, segundo Amado, Crusoé e Vaz-Rebelo (2014), parte da filosofia de Husserl, apropriada aos estudos das relações sociais e, nesse contexto, a fenomenologia sociológica surge do interesse em possibilitar a compreensão dos eventos ou fenômenos cotidianos que ocorrem no mundo da vida através da atitude natural dos sujeitos e que são vivenciados subjetivamente através da consciência de cada pessoa. Para os autores, especificamente o objetivo da fenomenologia sociológica é compreender o significado de determinadas experiências passadas a partir da percepção e dos relatos das pessoas que vivenciaram tais experiências, o que exige um método que possibilite a reflexão e análise sobre tal circunstância que se alcance a essência dessa experiência vivida.

A abordagem qualitativa no contexto da fenomenologia social envolve apreender e interpretar os fenômenos da forma como eles se apresentam à percepção dos sujeitos, oportunizando chegar à contemplação das essências, ou seja, ao conteúdo inteligível e ideal dos fenômenos de forma imediata de modo a identificar os significados, atribuídos pelos indivíduos, a determinado fenômeno.

Para tanto, utiliza-se da redução fenomenológica, isto é, da *epoché*, o qual exige, por parte do pesquisador, que se faça a suspensão de valores e crenças já existentes sobre o fenômeno pesquisado, “colocando as crenças particulares entre parênteses” (SCHUTZ, 1979, p.58). Este método possibilita a observação exclusivamente da experiência em foco e propicia a descrição da estrutura interna do fenômeno estudado, tornando-se instrumento essencial para a compreensão do fenômeno em sua essência.

Nas palavras de Schutz “o que sobra do mundo depois dessa ‘colocação entre parênteses'? Nada mais nada menos do que a totalidade concreta da corrente da nossa

experiência, contendo todas as nossas percepções, reflexões, enfim, as nossas cogitações" (SCHUTZ, 1979, p. 59). Assim, para se tornar possível captar o fenômeno em sua essência, é necessário um afastamento do acontecimento de forma que se estabeleça uma reflexão, detendo e analisando o significado do acontecimento passado de forma a conseguir captá-lo (AMADO, CRUSOÉ e VAZ-REBELO, 2014).

2.2. O CREAS como *locus* de uma pesquisa em educação

O universo desta pesquisa é o município de Vitória da Conquista, mais precisamente um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) da área rural, localizado no distrito de Bate Pé, a 45 km de distância da sede do município, onde a autora desta pesquisa trabalhou ao longo de 5 anos exercendo a função de psicóloga e a partir dessa experiência, surgiu o interesse em compreender melhor a materialização e abstração do trabalho através dessa pesquisa sobre a prática do CREAS Rural.

Essa unidade do CREAS Rural foi instituído na mencionada localidade em 15 de março de 2012, com o objetivo de atender às necessidades da população que mora no território[3] que encontravam limitações no acesso do serviço na área urbana e é regulamentado pelas normativas da Política Nacional de Assistência Social (PNAS). A equipe é composta por cinco profissionais sendo eles: um psicólogo, um assistente social, um advogado e dois educadores sociais. A advogada é a única profissional que não é fixa na equipe, pois ela integra também as outras duas equipes de CREAS rural, tendo o seus dias de trabalho alternados entre as três equipes.

Em Vitória da Conquista, o CREAS rural compõe a rede de serviços de garantia de direitos que fazem parte do Centro Integrado dos Direitos da Criança e do Adolescente (CIDCA), que fica localizado na zona urbana da cidade e onde a equipe do CREAS rural tem uma sala para as eventuais reuniões e encontros que precisam ser realizados na cidade.

2.3. A multiprofissionalidade e os sujeitos da pesquisa

[3] Ressalta-se que o CREAS Rural de Bate Pé, oferta o serviço socioassistencial não só a este distrito, mas também a alguns povoados circunvizinhos delimitados como território de abrangência deste serviço. Destaca-se aqui que a cidade de Vitória da Conquista possui uma área rural bastante extensa, contando com mais duas equipes de CREAS rurais, sendo uma fixa e uma itinerante, as quais ofertam suas ações a mais cinco localidades da área rural (dados fornecidos pela Diretoria da Assistência Social - DAS - de Vitória da Conquista, Ba.).

Os participantes da pesquisa são os já mencionados profissionais que atuam na equipe deste CREAS, sendo estes um psicólogo, uma assistente social, um advogado e dois educadores sociais. Eles são conhecidos como profissionais "da ponta" por serem os que têm contato direto com o público do serviço.

A escolha por estes profissionais se deu por considerar que são eles que atuam diretamente com a população assistida, estabelecendo uma relação mais próxima e que estão diariamente na comunidade criando vínculo e referência, e a eles é atribuída a tarefa de executar as práticas socioassistenciais.

Após a escolha dos profissionais foi realizado contato com a Diretoria de Desenvolvimento Social (DAS) para solicitar autorização para realização do levantamento de dados com a equipe, solicitação que foi prontamente atendida. Em seguida, foi viabilizado o encontro com os profissionais para a realização das entrevistas. Abaixo segue tabela (Quadro 1) referente ao perfil dos profissionais participantes e suas respectivas situações de pesquisa

Quadro 2 – Participantes da pesquisa de acordo com o tempo de profissão, formação e área de atuação profissional.[4]

NOME	TEMPO DE PROFISSÃO	FORMAÇÃO INICIAL	ÁREA DE ATUAÇÃO	VÍNCULO DE TRABALHO	SITUAÇÃO DA PESQUISA
M	10 anos	Bacharelado em Serviço Social	Desenvolvimento social/ Psicólogo	Estatutário	Entrevista realizada dia 08/02/2022, às 08h, na sala do profissional no CREAS em Bate Pé. Duração de 32m 43s.
F	6 anos e 6 meses	Bacharelado em Psicologia	Desenvolvimento social/ Assistente Social	Estatutário	Entrevista realizada no dia 08/02/2022, às 9h, na sala do profissional no CREAS de Bate Pé. Duração de 1h 3m.
L	3 anos	Bacharelado em Direito	Desenvolvimento social/ Advogada	Seletista	Entrevista realizada no dia 17/02/2022, às 10h, na sala do CREAS rural no CIDCA. Duração de 28m 19s.
J	7 anos	Licenciatura em História	Desenvolvimento social/ Educador Social	Estatutário	Entrevista realizada no dia 08/02/2022, às 13h, em uma das salas do CREAS rural em Bate Pé.

[4] Para preservar o sigilo dos nomes, optou-se por utilizar letras representando cada entrevistado.

					Duração de 25m 7s
R	8 anos	Licenciatura em Geografia	Desenvolvimento social/ Educadora Social	Estatutário	Entrevista realizada no dia 17/06/2022, às 09h, na sala do CREAS rural no CIDCA. Duração de 45m 13s.

2.4. A entrevista enquanto fenômeno de uma pesquisa sociológica

Será utilizada a entrevista com roteiro semiestruturado (ANEXO B), no qual consiste em questões previamente planejadas com foco nos objetivos determinados para a pesquisa, seguindo uma ordem lógica para o entrevistador. Este tipo de procedimento possibilita e valoriza a livre verbalização e expressão do entrevistado e preza pela espontaneidade do processo, características essenciais para a pesquisa fenomenológica (AMADO e FERREIRA, 2014). Nela a própria fala do entrevistado poderá se tornar recurso norteador da entrevista. A entrevista é considerada por Amado e Ferreira (2014) como um método potente para produção de informação ao possibilitar a transferência de informação de uma pessoa para outra a partir de um bom plano de investigação com objetivos precisos.

Segundo, Amado e Ferreira (2014), o roteiro semiestruturado de entrevista é considerado um dos principais instrumentos da abordagem qualitativa porque permite ao entrevistado a liberdade de falar livremente sobre o tema que lhe é indagado, com espaço para falar sobre suas experiências e percepções atribuídas sem maiores restrições que limite o seu diálogo. É uma técnica que facilita a reflexão, pois ela privilegia uma "relação de escuta ativa e metódica" (p. 212), o que para os autores não é considerado um processo fácil ao passo em que é preciso ofertar disponibilidade total de escuta e atenção para as pessoas entrevistada, respeitando a sua história e forma de interpretar os acontecimentos. Neste caso, é preciso considerar que as percepções são permeadas por conteúdo subjetivo, relativo às crenças, valores, sentimentos, construídos ao longo das vivências de cada um e estes aspectos se tornarão presentes e constituirão cada interpretação realizada.

Quanto aos aspectos éticos, o estudo aqui presente, respeitará as diretrizes e critérios estabelecidos na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), os preceitos éticos estabelecidos no que se refere a zelar pela legitimidade das informações, privacidade e sigilo destas quando necessário.

Para a garantia dos aspectos éticos dessa pesquisa, serão utilizadas declarações de participação e comprometimento e termos de consentimento, sendo estes Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – ANEXO A) que tem como objetivo apresentar a finalidade da entrevista, a temática do projeto aos participantes da pesquisa, bem como, os aspectos éticos com vista na garantia de confidencialidade e sigilo a fim de preservar os dados fornecidos.

2.5. A Análise do Conteúdo como uma perspectiva de interpretação narrativa

Amado, Costa e Crusoé (2014, p. 299) afirmam que "a questão da análise de dados é central na investigação. Não basta recolher dados, é preciso saber analisá-los e interpretá-los (não sendo possível fazer uma coisa sem a outra)". Diante dessa afirmativa e a partir dos dados recolhidos nas entrevistas semiestruturadas, será realizada a análise de dados utilizando a técnica da análise de conteúdo.

Neste viés, optou pela técnica da análise de conteúdo que, segundo Amado, Costa e Crusoé (2014), é um procedimento da investigação qualitativa considerada flexível e adaptável às estratégias e técnicas de recolha, possibilitando inferências de análises e interpretações a partir dos conteúdos expressos, facilitando a explicação e compreensão dos mesmos. Se constitui também como um instrumento de grande contribuição para a pesquisa qualitativa em Educação por se caracterizar como um conjunto de procedimentos de análise de comunicações e discursos diversos (BARDIN, 1977). Diante dos relatos colhidos nos discursos da entrevista, ou seja, da comunicação previamente realizada, a análise de conteúdo possibilita produzir inferência sobre os dados coletados na entrevista, possibilitando a busca dos sentidos e significados transmitidos nas informações colhidas.

2.6. Etapa de estruturação dos dados para análise do conteúdo

Na presente pesquisa a análise procedeu-se da seguinte forma:

1. Gravação das entrevistas, realizadas individualmente, de forma a evitar interferências das percepções dos outros.
2. Transcrição literal das falas dos profissionais entrevistados pela pesquisadora.
3. Leitura atenta e ativa de cada entrevista, em busca de possíveis categorias, subcategorias

e indicadores das falas.

4. A partir de então destacou-se os pontos das falas que se aproximam e se distanciam utilizando como unidade de registro as falas dos entrevistados.
5. Na análise de conteúdo foi utilizado como unidade de sentido trechos de frases e parágrafos coletados nas entrevistas.
6. A partir de toda essa organização em uma matriz conceitual, que delimitou as áreas temáticas e suas categorias, passou-se à escrita dos capítulos que tratam das motivações e experiências formativas dos profissionais do CREAS, do pensamento dos trabalhadores sobre os principais conceitos que norteiam a prática e, por fim, das práticas educativas no CREAS rural. Abaixo segue a composição estruturante do sistema de categorias delimitadas.

Quadro 3

ÁREA	CATEGORIA	NOTA EXPLICATIVA
Tornar-se profissional do CREAS rural	Motivação inicial	O que permitiu conhecer as características dos profissionais em termos de experiências formativas e relacionar com a prática socioassistencial desenvolvida no CREAS rural.
	Experiência formativa	
O pensamento dos trabalhadores que atuam no CREAS Rural	A conceitualização	O que possibilitou reconhecer como os profissionais conceitualizam a prática socioassistencial e também identificar quais os princípios que eles constroem junto à prática
	Princípios Orientadores da Prática socioassistencial	
Práticas educativas socioassistenciais	Estratégias para vivenciar o cotidiano do trabalho	O que facilitou compreender o modo como os trabalhadores organizam o conjunto de requisitos pessoais para realizar as práticas socioassistenciais, bem como o modo como eles representam as dificuldades e as possibilidades de tal processo.
	Qualidades requeridas para a ação socioassistencial	
	Dificuldades e possibilidades da ação socioassistencial	

2.7. Primeiros contatos

Inicialmente foi realizado contato via telefone com a Diretoria de Desenvolvimento Social (DAS) para explicar sobre a pesquisa, seus objetivos e relevância e assim, solicitar autorização para o levantamento de dados por meio das entrevistas com os profissionais especificados. Em seguida, a solicitação foi oficializada por meio de ofício (ANEXO C) à diretora da DAS, a qual autorizou a realização da pesquisa e recomendou que se procurasse a gerência do serviço para agendar as entrevistas. Diante disso foi realizado o contato via telefone com a gerente e foi realizado o agendamento das entrevistas que ocorreu no próprio CREAS em Bate Pé, quando a pesquisadora acompanhou a equipe neste dia de trabalho.

Estavam presentes na equipe o psicólogo, a assistente social e um educador social, foi entregue a eles o TCLE e foi apresentada a proposta e objetivos da pesquisa. Os entrevistados aceitaram prontamente participar e contribuir com a pesquisa e consideraram interessante pensar a prática do CREAS sob a ótica da Educação. Os dois outros profissionais tiveram suas entrevistas remarcadas, a advogada, que realiza o trabalho de orientação jurídica nas três equipes do CREAS rural, estava em outra unidade neste dia, sendo realizado agendamento de sua entrevista para outro dia na sala do CREAS rural na zona urbana que fica localizado no Centro Integrado dos Direitos da Criança e do Adolescente (CIDCA) e a educadora social, que estava de férias teve a sua entrevista remarcada para uma data dentro do retorno das suas atividades.

3. PRÁTICAS EDUCATIVAS NÃO-FORMAIS NO CREAS: NARRATIVAS SOB ÓTICA DA FENOMENOLOGIA SOCIOLÓGICA

Neste capítulo serão abordadas experiências e aspectos da formação inicial e sua relação com a prática socioassistencial, via sentidos que atribuem à prática que realizam, dividido em dois eixos temáticos: motivação inicial para serem trabalhadores do CREAS rural e experiência formativa.

3.1. Experiências e aspectos da formação inicial e sua relação com a prática socioassistencial no CREAS rural

De acordo Amado, Crusoé e Vaz-Rabelo (2014, p. 82), "as ações humanas só se tornam compreensíveis se encontramos nelas as motivações". Para os autores, a pesquisa deve ter como base a busca pelos motivos, razões e intencionalidades que fundamentam a ação. Nesse sentido, conhecer a motivação dos agentes da prática se torna essencial para a pesquisa fenomenológica que busca compreender a ação em sua essência, de forma a entender e assim encontrar o seu aspecto subjetivo por meio da atribuição dos sentidos. Encontrar a motivação em que estão baseadas as ações se torna pressuposto básico para que o pesquisador alcance tal objetivo (AMADO, CRUSOÉ e VAZ-RABELO, 2014).

Sobre a sua motivação inicial para estar no CREAS rural, o psicólogo M responde que foi por uma "opção pessoal no sentido de conhecer melhor a política". Essa fala denota o interesse deste profissional na busca em conhecer melhor a política de assistência social. M prossegue a narrativa afirmando que ao "[...] circular dentro da política pública, a gente tem maiores condições de conhecer a política [...] estar no CREAS rural neste momento me traz uma motivação de estar me inserindo, conhecendo mais e me apropriando melhor desta política pública [...]". M, fala de uma inclinação pessoal na motivação para ampliar o seu conhecimento e experiência na área socioassistencial e demonstra o interesse em se aprimorar como trabalhador dessa área.

Essa inclinação pessoal, pode ser interpretada, de acordo Schutz (1979), como um aspecto da situação biográfica de M, a qual o direciona para experiências associadas ao seu interesse, de acordo com o estoque de conhecimento já acumulado por M, com base nas suas experiências passadas. Com esse estoque de conhecimento prévio, M pode avaliar o que é relevante para ser incluído em suas vivências e ampliar a sua situação biográfica.

M enfatiza ainda outro fator motivacional que vem dos desafios relativos ao trabalho social, sendo este um fator aditivo para ter optado por ingressar no CREAS rural, "é um desafio

estar aqui no CREAS rural. [...] de um modo geral trabalhar na assistência social é um desafio. A gente sai da teoria e passa a conhecer os desafios na prática, os desafios que os casos de cada serviço demandam". Assim, o desafio de trabalhar com as complexidades que atravessam as questões sociais e de ampliar possibilidades de atuação e de conhecimento por meio da proteção social especializada, também se constitui como motivação para M continuar como trabalhador do CREAS.

Em sua fala M, se refere aos desafios de realizar a prática socioassistencial de forma efetiva e que contribua na formação e contexto territorial das pessoas atendidas. Esses desafios envolvem questões políticas, sociais e culturais que exigem reflexões e posicionamentos crítico e político dos agentes sociais que, por vezes, extrapolam o poder de atuação desses e limitam a ação. Ele fala sobre o desafio de "sair da teoria e ir para a prática", perpassa o ir para o lugar do acontecimento, como afirma Schutz (1979), ao dizer que é no mundo da vida o lugar onde a realidade é experienciada, onde ocorrem as interações e ações capazes de causar mudanças que impactam o sujeito. Entende-se que no *lugar da prática* como M se refere, é um local singular e por isso não é estritamente condizente com a teoria, a qual tende a ser generalista. Nele há vários atravessamentos que caracterizam as especificidades deste lugar, das relações sociais e das violações lá acompanhadas, o que por sua vez, exige reflexão e reavaliação do que a teoria propõe para a prática, junto a uma contextualização das ações do próprio M, enquanto agente social. Apreende-se que, para M, ir para o mundo da vida se constitui como motivação e desafio para o exercício da sua prática no CREAS rural.

Enquanto na fala de M, ressalta-se a motivação como uma opção pessoal de estar no CREAS ampliando seu conhecimento e experiência no âmbito do trabalho social, as falas de outros profissionais evidenciam o caráter compulsório pela escolha frente à necessidade financeira por ter um trabalho, o que é corroborado pela fala de F, ao dizer "o que me levou a ser uma trabalhadora do CREAS rural foi mais a questão da convocação, que eu não tive escolha e fui diretamente para lá". A fala de F revela a negativa de autonomia na escolha pela prática socioassistencial e local de trabalho, que foi dada, inicialmente, como algo compulsório.

Com uma relato parecido L, diz "meu motivo inicial foi a necessidade de um emprego e aí surgiu a oportunidade de trabalhar no CREAS, depois que eu fui aprovada em uma seletiva e me foi dito que eu iria para lá", ressaltando que "no início eu fiquei um pouco assustada porque eu não tinha conhecimento da questão da assistência social". L ainda revela, que, como fator motivacional, ela "queria a independência financeira e também mais autonomia em relação à família". O que ela considerou ser possível de conseguir por meio desse trabalho.

Ambos os casos de F e L, revelam a não autonomia na escolha pela prática socioassistencial, sendo esta uma opção aceita e motivada por determinantes socioeconômicos e de busca de autonomia pessoal, proporcionada pela independência financeira. As falas de F e L, revelam a motivação pela necessidade de inserção no mercado de trabalho, a qual não está associada diretamente com escolhas pessoais. Por outro lado nota-se que a formação acadêmica escolhida e a opção em realizar o concurso e seleção do município, ainda que possam ter sido motivadas mais fortemente pela necessidade socioeconômica, contribuem para traçar o caminhos das escolhas subsequentes, como afirma Schutz ao analisar sobre o processo em que "as escolhas são feitas de processos, de etapa em etapa" e que "[...] É dentro dessa zona de coisas pressupostas que tenho que encontrar o meu caminho (SCHUTZ, 1979, p. 110).

R traz em seu relato que já estava inserida em outra política pública da assistência social, a Unidade de Acolhimento para crianças e adolescentes, e que ao ir para o CREAS rural "[...] não tinha muita noção de como seria o trabalho lá, mas fui e acabei gostando por estar ligado a famílias. Essa questão de trabalhar com as famílias é o que mais me motiva". R, expressa que, apesar de não conhecer o trabalho do CREAS previamente, encontrou uma forte identificação em realizar o trabalho com famílias, a qual é tida como foco da prática do CREAS. Ela revela uma inclinação pessoal por este trabalho centrado em famílias e neste contexto, ela encontrou uma motivação pessoal que contempla a sua atuação enquanto profissional do CREAS. O fato de que R já conhecia a política de assistência social e já ter trabalhado em uma unidade de acolhimento para crianças pode ter contribuído para uma melhor identificação com o trabalho do CREAS, e com a ampliação do seu conhecimento e experiência neste novo local de trabalho. Nota-se que, assim como ocorreu na análise de M, a identificação de R com o trabalho socioassistencial revela parte da sua situação biográfica no mundo da vida.

Como ocorre em R, nota-se também que, para F, o contato com a prática socioassistencial proporcionou a elaboração de um significado positivo à prática, que foi capaz de gerar a atribuição de um novo sentido a esta, quando F diz, "mas para mim tem sido uma experiência riquíssima estar trabalhando no CREAS, de estar trabalhando com violação de direito, coisas novas que enriqueceram minhas experiências", atribuindo a sua prática no CREAS, um sentido de uma experiência que tem contribuído positivamente no seu desenvolvimento profissional.

Um terceiro aspecto relativo a motivação pela prática do CREAS é encontrado na fala de J, ao dizer "a minha motivação para ser trabalhador do CREAS rural é voltado para ajudar as pessoas que chegam no serviço precisando de ajuda, de mostrar para elas que é possível viver

bem e sem violência". J, mostra a sua inclinação pessoal para atuar a serviço do outro, atribuindo um sentido de altruísmo à sua prática. Essa lógica é bastante divulgada e estimulada no meio da assistência social, porém requer a necessidade de ser refletida criticamente sobre a concepção de sujeito de direito versos sujeito da caridade, para não correr o risco de ser confundida e entrar no âmbito do assistencialismo.

Identifica-se, ainda, a partir das falas de M, a existência da relação entre o posicionamento pessoal pautado pela preocupação social e a identificação com a causa política que envolve o contexto da garantia de direitos e proteção social, o que denota a atribuição de um posicionamento político ao seu papel enquanto trabalhador do CREAS rural. Em J, na relação que estabelece de sua motivação com o altruísmo e de R, que atribui o sentido de sua motivação com o trabalho com família; que os aspectos políticos, de altruísmo e familiares, estão embutidos em suas situações biográficas, intencionando suas consciências para o que é relevante para elas e que vão refletir nas suas formas de interpretar e compreender o mundo, constituindo suas atitudes naturais diante da vida e que são levadas para o mundo da vida compartilhado com o público do CREAS rural. Essas relevâncias foram construídas com base nos relacionamentos significativos com outros "eus", e trazem reflexos de uma posição moral, ideológica e cultural (SCHUTZ, 1979).

Das narrativas percebe-se que a motivação em se tornar profissionais do CREAS não teve como pré-requisito a identificação inicial e conhecimento dessa política pública, nota-se a presença de questões externas, do mundo da vida de cada um, que perpassam este processo e que determinam a motivação para tal, como a necessidade financeira, de ocupação e de independência.

Identificou-se também que, por ser uma unidade pública, na qual a entrada normalmente se dá por meio de seleção ou concurso público, o ingresso nesta política pública não viabiliza a escolha pessoal do trabalhador pelo serviço em que vai trabalhar, o que pode desencadear um estranhamento e frustração influenciando no exercício da prática. Entretanto, dentre os profissionais entrevistados que indicaram esse estranhamento, percebeu-se uma devida adesão ao trabalho no CREAS rural, o que oportunizou a elaboração de um significado posterior gerando identificações positivas com a prática. O que pode ser inferido pelas palavras de R

> Eu venho de uma formação de licenciatura em história, vim da área de educação. Ainda na faculdade eu fiz uma seleção da prefeitura [...] e me encaminharam para a Unidade de Acolhimento. Depois de um tempo eu acabei querendo conhecer outros espaços, foi quando veio a proposta do CREAS rural e eu aceitei. Então, eu já vim com uma base do contexto do trabalho socioassistencial. Quando eu iniciei a minha vida acadêmica, eu queria mesmo era a área da educação, só que eu tive experiências

> na educação que eu não gostei. E assim, a parte social foi me chamando, eu fui ficando mais na parte social mesmo e estou até hoje. Aí quando veio o concurso eu acabei optando por fazer para a vaga de educadora social (R, 2022).

De acordo com a PNAS (BRASIL, 2004), as formações profissionais exigidas para cargos de nível superior no CREAS são, psicologia, serviço social e direito e para as funções de educador social é exigido que se tenha ensino médio completo.

Sobre a sua formação inicial, M, ao ser perguntado diz "na minha graduação eu não estudei o SUAS. Houve uma única disciplina, optativa, que apareceu para falar sobre a psicologia e as políticas públicas de um modo geral, não a psicologia e o SUAS". Ele continua

> o que eu aprendi foi na própria vivência, a partir também de trocas de informações com colegas, com meus estudos em casa, com o aprendizado com outros, nas formações que às vezes a secretaria faz. Então o meu aprendizado veio mesmo foi quando eu comecei realmente a atuar no SUAS como trabalhador, mas na faculdade eu não vi nada não (M, 2022).

Percebe-se que mesmo que a formação em psicologia tenha sido pré-requisito para exercer a sua função de psicólogo, esta não lhe proporcionou o conhecimento específico acerca da política de assistência social e seus equipamentos de serviço. No entanto, M, ao encontrar sua motivação em ampliar o seu conhecimento e experiência na área, demonstra ter tido a preocupação em estudar e conhecer tal política por iniciativa própria, em seus estudos pessoais, além de se colocar disponível para o aprendizado com o outro, com o compartilhamento de ideias, teorias e experiências a fim de entender e se especializar mais na área em que iniciou o exercício de sua profissão como psicólogo. Contudo, M, ressalta que, "antes de estar no CREAS eu trabalhei no CRAS, na proteção [social] básica, por cinco anos e meio, o que me proporcionou ter um conhecimento e experiência na política pública de assistência para o trabalho no CREAS". Esta experiência prévia contribuiu para a ampliação e aprimoramento da sua prática no CREAS rural.

Sobre a relação entre sua formação e sua função como educador social, J diz "eu sou historiador, mas não teve nada sobre a educação social na minha formação. A gente vai aprendendo mesmo é no dia a dia, na lida, e nas capacitações que vão acontecendo no decorrer do nosso trabalho". É possível observar o conhecimento e experiência construído de forma compartilhada entre eles, ali no cotidiano com os usuários, ou seja, no mundo da vida em que eles compartilham e constroem seus sentidos (SCHUTZ, 1979). Ele também destaca a experiência de um trabalho anterior em uma perspectiva parecida à da política pública e que contribuiu para a sua identificação e aprimoramento da prática socioassistencial "eu trabalhava em uma comunidade terapêutica, com pessoas que estavam em recuperação pelo uso de

substâncias psicoativas e já realizava o trabalho intersetorial com o CREAS".

Percebe-se que M e J ressaltam o aprendizado adquirido junto com a equipe, nas vivências do dia a dia, no mundo da vida cotidiana do trabalho do CREAS. Para Schutz, viver no mundo da vida cotidiana significa viver em envolvimento interativo com as pessoas, e a maior parte do conhecimento é derivado dessa interação social, na qual cada um leva o seu estoque de conhecimento e experiência pessoal que se amplia no contato com o conhecimento e experiência pessoal com os outros (SCHUTZ, 1979).

Assim como J e R também tem formação em história, mas traz um entendimento diferente sobre sua formação, indicando a presença de reflexões sociais que contribuem com a compreensão quanto ao trabalho socioassistencial, "a história dá uma base para a gente entender as causas e questões da sociedade que levam a todo esse contexto de violência. O preconceito, a pobreza, eu tive essa base histórica sobre o porquê essa classe ainda hoje sofre mais que os outros". Apreende-se então que a sua formação inicial, mesmo não abordando especificamente a PNAS e/ou a educação social, ao pautar essas questões sociais trouxe contribuiu diretamente no entendimento de seu papel enquanto trabalhadora do SUAS. Ela relata em outro momento o fato de ter optado pela área social em detrimento da licenciatura em que se formou, que agora agrega a sua situação biográfica e pode ser direcionado ao contexto do seu trabalho. L tem formação em direito, diz "não estudei exatamente sobre essa parte social, mas, no dia a dia do trabalho, eu percebo que tem muito a ver, sim, com o que eu estudei. Apesar de não ter tido foco na área social, muita coisa do direito se aplica.", mostrando também que é possível relacionar o conteúdo de sua formação com o trabalho realizado.

Destarte, embora, ela ressalta que não houve o estudo específico da política de assistência social, ela percebe que é possível encontrar atributos da sua formação que contribuíram no seu desenvolvimento enquanto educadora social no CREAS rural e que é possível adequar seu conhecimento acadêmico à sua prática, afirmando que "tem muita coisa da minha formação que eu vejo que dá para se adequar no social". Ela aponta aspectos que se aplicam à metodologia e à postura esperada do agente do social no contato com o outro "na licenciatura, a gente aprende a valorizar muito o cuidado com o que a gente transmite para o outro, a definir os objetivos esperados com determinada turma". R fala sobre o contato com o outro, sobre o cuidado com o mundo da vida do outro que ali está sendo compartilhado.

É importante destacar que para exercer a função de educador social no CREAS, não é exigida uma formação específica. Exige-se apenas que o servidor tenha o ensino médio completo, assim, a graduação desses profissionais, em outras áreas, ocorreu já durante o

exercício dessa função no CREAS e foi decorrente de motivação pessoal pela busca de qualificação acadêmica.

Dentre todos, observa-se que apenas F, que tem formação em serviço social, teve o conhecimento e aprofundamento em relação ao SUAS em sua graduação, “a minha graduação me proporcionou conhecer a PNAS, os serviços socioassistenciais, os direitos dos cidadãos, e outras políticas públicas também, na saúde, educação”. Nesse contexto, ela destaca “lembro da matéria ‘práticas interventivas’ em que a gente estudava sobre essas questões de risco e vulnerabilidade social, sobre os programas e serviços da política onde a gente poderia vir a trabalhar, onde a gente poderia estar inserido”. F já trabalhou em outra política pública e percebe a contribuição desta no seu desenvolvimento profissional “antes eu trabalhei no Núcleo de [Apoio e] Saúde da Família, em outro município. Apesar de ser uma política pública em outra área, tinha algumas situações bem parecidas na lógica da garantia de direitos”. Assim como ocorreu com os outros entrevistados – M, R e J –, F mostra que trouxe a contribuição de outras experiências que subjetivamente ampliaram o seu olhar e possibilidades no exercício da prática socioassistencial no CREAS rural.

Assim, pode-se depreender através das falas a pouca contribuição da formação teórica-acadêmica dos profissionais quanto ao trabalho social; o que tinha alguma aproximação foi devido a experiências laborais anteriores, porém o aprendizado ocorreu mesmo no CREAS rural. O que nos leva a inferir que a formação mais significativa ocorreu no mundo da vida, isto é, no dia a dia no CREAS, no envolvimento da interação entre trabalhadores e usuários, que com os seus estoques de conhecimentos singulares promoveram a ampliação do conhecimento e experiência dos profissionais.

Nesse contexto, evidencia-se o quanto a assistência social e as situações de violência e vulnerabilidade social ainda são pouco difundidas nas graduações, mesmo as de profissões pertinentes a área. Toma-se como exemplo o CREAS, que demanda o trabalho em equipe multiprofissional com psicólogo, assistente social, advogado e educadores sociais, os quais supõe-se serem funções específicas e apropriadas para o exercício da prática socioassistencial e que são profissões designadas pela PNAS como integrantes das equipes do CREAS, o que deveria proporcionar uma formação mais aprofundada, ainda que em nível teórico, para os possíveis futuros profissionais dessas áreas.

Pode-se inferir ainda que a ausência dessa política pública na formação inicial das profissões ligadas a ela, interfere na motivação para trabalhar nesta política pública, uma vez que o fato de não a conhecer previamente, não possibilita o despertar de uma identificação ou

interesse para ingressar neste trabalho, fatores estes que poderiam gerar motivações iniciais mais positivas.

3.2. Caracterização da prática socioassistencial sob a percepção dos trabalhadores do CREAS Rural

Nesse momento, objetiva-se identificar elementos que caracterizem a prática exercida no CREAS Rural de Bate Pé, a partir da percepção que cada profissional da equipe entrevistada atribui a ela. Apresenta-se, a conceitualização que os trabalhadores fazem sobre os principais termos cunhados nas diretrizes da PNAS para nortear o trabalho socioassistencial, os quais serão apresentados respectivamente: trabalho socioassistencial, trabalho socioassistencial e família, violação de direitos, cidadania e ruralidade**.** Entendendo que as práticas são atravessadas pela forma como cada agente a entende, esta análise proporcionará uma melhor compreensão sobre a organização e sobre os princípios que norteiam a prática do CREAS rural.

3.2.1 O *nós* como via para o trabalho socioassistencial

Com base na leitura da PNAS (BRASIL, 2004) apreende-se que, a palavra socioassistencial é o adjetivo utilizado para qualificar a prática realizada no âmbito da assistência social, bem como os serviços e direitos e é por meio dela que todo o trabalho se realiza. Desse modo, é notório como este termo está presente em tudo que diz respeito a essa política e, assim, configura uma característica importante dela. Diante disso, foi perguntado aos profissionais, o que eles pensam sobre essa palavra e como a conceituam.

Para M, esse termo "é relativo a um trabalho que foge da lógica da caridade [...], é um trabalho voltado para a compreensão da defesa dos direitos dos usuários. Defesa de ter sua dignidade, de ter sua saúde mental e física preservada". Sentido semelhante é percebido na fala de J, "é devido a trabalhar com a questão de ajudar as pessoas, de mostrar que elas têm direitos garantidos, então é uma coisa bem diferente da política assistencialista, mas de mostrar que aquilo que o serviço oferece é um direito". Nesta mesma perspectiva tem-se a fala de R, ao enfatizar que "não estamos fazendo favor [...], a gente está fazendo aquilo que é a nossa função de trabalho".

Para esses três profissionais – M, J e R –, o sentido deste termo está na diferença do trabalho assistencialista, muito vigente antes da Assistência Social ser instituída como Política Nacional e instaurada no país pela Constituição Federal de 1988, quando a lógica desse trabalho

era mais voltada para o ato da caridade, da ajuda aos mais pobres, realizado muitas vezes pelas instituições religiosas e sociedade civil (BRASIL, 2004). Neste cenário o Estado não se responsabilizava nem se comprometia com as questões sociais que envolviam a camada mais pobre da sociedade, o que por sua vez, caracterizava um contexto de desproteção em relação a estes. Como dito, então, com a PNAS, surge o termo socioassistencial, o qual configura a Assistência Social como dever do Estado e os direitos socioassistenciais que devem ser garantidos a todos os que deles precisam

É possível que, M, J e R, ao enfatizarem a diferença do conceito da caridade, levem em consideração a fragilidade a que se expõe as ações de assistência social diante dos resquícios herdados da prática assistencialista, a qual era sustentada na lógica da manutenção da pobreza e como um favor altruísta. O que não contribui para o desenvolvimento social e para a autonomia das pessoas, pelo contrário funcionava de forma a manter a lógica social de desigualdade e alienação.

Na percepção de F o termo socioassistencial significa, "um trabalho de forma integrada, com foco na garantia de direitos, na reconstrução de vínculos familiares, na promoção e ressignificação das violências sofridas", assim como é para R, que diz, "é o trabalho de uma equipe que está ali assistindo de alguma forma se os direitos e deveres daquela população específica estão sendo cumpridos" e L, quando diz, "é o que a gente vem exercendo, prestando as orientações, as visitas domiciliares, utilizando os mecanismos que a gente tem para ofertar assistência para as famílias que estão sendo vítimas de violência".

Observa-se nessas falas o sentido agregado da garantia de direitos, mas é possível notar também a atribuição, de forma subjetiva, o sentido de prática conjunta, de um fazer em equipe, na qual cada especialidade profissional tem a sua contribuição notada. Essa percepção valoriza o mundo da vida cotidiana do trabalho entre a equipe e preza pela interação e pelo conhecimento desenvolvido no decorrer da prática. Em outras palavras, existe entre eles o que Schutz denomina de relacionamento de "nós", tipo de relacionamento desenvolvido entre sujeitos que compartilham um tempo e espaço comum.

Em uma análise geral, há um significado compartilhado entre todos os profissionais, uma vez que todos citam a associação do termo socioassistencial com o fundamento da garantia de direitos. O que é ratificado pela PNAS (BRASIL, 2004), que alude a uma nova concepção de Assistência Social como direito à proteção social, na qual está subentendida a garantia de direitos à população. Ao apresentar essa nova concepção de Assistência Social, a PNAS (BRASIL, 2004), traz em sua cartilha a expressão "visão social inovadora", pautada na inclusão

e na proteção social, o que supõe conhecer os riscos e as vulnerabilidades existentes em cada território, bem como os recursos disponíveis e possibilidades para enfrentar essas situações.

Reafirma-se então que a narrativa que a equipe compartilha sobre o termo socioassistencial, reforça a percepção do relacionamento de nós existente entre eles e realça a afinidade intersubjetiva identificada na comunicação sobre este tema e pressupõe a utilização de um código interpretativo conhecido por todas as pessoas envolvidas (SCHUTZ, 1979, p. 37).

Durante as entrevistas foi interessante perceber a reflexão que essas perguntas proporcionaram, provocando o movimento do pensamento elaborado *a priori*, que inclui as padronizações e tipificações comuns, pertencentes ao campo formal da língua e na tradução objetiva da palavra, de estar meramente relacionado à política e, dessa forma, não ser pensada em sua essência, com o tanto de sentidos possíveis e atribuições pessoais que ela pode ter (SCHUTZ, 1979). O que foi percebido pela surpresa dos entrevistados diante de tal questionamento e no processo de encontrar e elaborar um conceito definido e pessoal sobre suas próprias percepções acerca de cada termo ou expressão apresentado.

3.2.2 A família enquanto alicerce do trabalho socioassistencial

A PNAS (BRASIL, 2004, p. 27) traz em suas diretrizes a função de "assegurar que as ações no âmbito da assistência social tenham centralidade na família, e que garantam a convivência familiar e comunitária". Ao se basear nessa diretriz, a proteção social foi elaborada sob três vertentes (i) as pessoas, (ii) as circunstâncias da vida e (iii) a família. Esta última é considerada o primeiro núcleo de apoio social no qual o indivíduo é inserido e se torna, então, responsável por ele (BRASIL, 2004). Partindo dessa premissa, a PNAS atribui forte relevância à família, enquanto grupo de suporte social, e a toma como objeto central das práticas socioassistenciais, na qual todo o trabalho, visando proteção social, é direcionado e pensado para ela. Em face dessa concepção, foi perguntado aos entrevistados como eles concebem e percebem esse termo em seu cotidiano de trabalho.

Sobre essa temática R diz "é esse núcleo que hoje está formado de várias formas, hoje não é mais aquela família tradicional, a gente encontra aí vários tipos de família". É percebido que ao relatar esse conceito, R considera as atualizações de significados e estruturas pertinentes a noção de família que vêm ocorrendo ao longo do tempo e de forma a responder às diversidades humanas. Por conseguinte, M, ressalta em sua fala que "é um conceito importante dentro da política, a gente o compreende de um modo muito amplo". Já para L,

> a família tem um conceito muito mais extenso do que realmente é interpretado [...] lá a gente vê que não só os laços sanguíneos são capazes de constituir uma família. Muitas vezes, até por afinidade, por outros vínculos a gente percebe que se constitui a família (L, 2022).

Alinhado a este pensamento, M diz que família é "um grupo de pessoas [que], independente de serem parentes ou não, de terem relação consanguínea ou não, mas que residem no mesmo imóvel, que mantenham algum tipo de vínculo". Enquanto que para J, "[...] tem aquelas pessoas que chegam aqui, que perdeu a família sanguínea e que acabam encontrando outra família que são as pessoas que vão ajudá-la na caminhada do dia a dia, nas suas atividades e nos seus fazeres". Apreende-se que L, M e J, atribuem um sentido que transcende os laços sanguíneos e que para J, especificamente, é pautado na ajuda, no cuidado e na atenção às necessidades do outro, "a família que a gente trabalha na lida do nosso dia a dia são as pessoas que cuidam um do outro, isso é família". Nota-se uma percepção muito singular do conceito de família associado à vivência do contexto do trabalho social. A vivência no mundo da vida cotidiana do trabalho do CREAS rural proporcionou encontros sociais com vários formatos de família que os levaram a contextualizar tal conceito com esta realidade e a aprimorar o seus entendimentos.

Para R, "é de onde sai o ser social, é uma instituição composta por seus membros que são ligados na intenção de se autoprotegerem e na projeção desses indivíduos na sociedade". Assim R atribui a família responsabilidade na formação cidadão de seus membros, como está na PNAS (BRASIL, 2004), que também traz a ideia de que a família, independente dos formatos ou modelos que venha a ter, é a principal mediadora das relações do sujeito com a sociedade e a forma como se dá essa mediação impactará nas modalidades comunitárias de vida

Em uma de suas falas M ressalta que o propósito do trabalho em família "é tentar construir um vínculo mais forte, mais funcional para que aquela família possa desfrutar de suas vivências de modo respeitável e que elas possam construir ali solidariedade entre elas". Ele ressalta "ainda que no CREAS, a gente consegue atender algumas individualidades, ainda assim o foco é a família". Percepção que é compartilhada por F, quando aponta que "não adianta só trabalhar com o individual, com o indivíduo que sofreu a violência. A família é a base, é o alicerce, é nela que os trabalhadores do CREAS vão focar para reconstruir as vulnerabilidades que foram encontradas", o que denota que por meio de suas vivências eles corroboram com a definição de que a família, em suas mais diversas formas, é espaço de proteção. As vivências de M e F trazem percepções que corroboram com a lógica de que a família é fundamental no âmbito da proteção e reforçam a importância desse relacionamento para a concretização da

prática do CREAS.

A PNAS aponta a definição de família como sendo o "conjunto de pessoas unidas por laços consanguíneos, afetivos e ou de solidariedade, cuja sobrevivência e reprodução social pressupõem obrigações recíprocas" (BRASIL, 2004). Observa-se, portanto, que a equipe compartilha um pensamento inerente à própria PNAS. Aqui a família é um lugar de proteção, que não é determinada por laços consanguíneos e que a ela é agregada a função de proteger os seus membros e com isso, quando bem estruturada, tem a possibilidade de evitar violações a estes.

3.2.3 Abstrações e tipificações sobre rupturas e violações de direito

Neste item foi questionado aos trabalhadores sobre o pensamento que eles têm a respeito da expressão "violação de direitos", a qual perpassa todas as ações elaboradas e praticadas pela equipe, uma vez que as ações do CREAS são direcionadas à pessoas que tiveram os seus direitos violados e objetivam especificamente favorecer o enfrentamento e superação das violações. Por conseguinte, fez-se de suma importância entender como eles conceituam tal expressão de acordo às vivências laborais de cada um.

Sobre este tema, M afirma que a violação de direitos "envolve práticas de violência seja moral, psicológica, física ou patrimonial". Assim, como para F, que diz "toda violência causada a uma pessoa, algo que tire o bem-estar daquela pessoa [...] tem vários tipos, violência física, psicológica negligência, abandono, abuso sexual, trabalho infantil". Nota-se que ambos compartilham de sentidos semelhantes ao relacionarem o termo aos vários tipos de violências existentes.

Ao conceituar tal expressão J, diz que se trata dos "direitos que as pessoas possuem e que foram rompidos"; já para F, é "tudo aquilo que coloca as pessoas em risco social e individual". Nas palavras de R, "em uma sociedade o indivíduo tem seus direitos e deveres para se viver bem em comunidade, quando algum desses direitos não é cumprido, está sendo violado". Também neste sentido, L diz, "é você perceber que a pessoa não tem a segurança que realmente deveria ter […] a mulher que é vítima de violência, ela ta sendo violada nos direitos dela, enquanto pessoa, enquanto mulher". Nota-se nas falas desses profissionais, a significação de tal expressão à privação do direito ao bem-estar pessoal e social e de se desenvolver bem enquanto ser social. Ampliando sua perspectiva, L agrega que "quando a pessoa tem a sua integridade física, social ou psicológica violada, tudo é afetado, sua vida em geral é afetada".

Indicando que uma situação de violação não é um acontecimento isolado, por carregar o potencial de comprometer o todo da vida das pessoas.

Assim como ocorreu com o termo socioassistencial, nesta subcategoria todos compartilham sobre as várias possibilidades de violências existentes e que estas, por sua vez, quando ocorrem ferem várias áreas da vida, causando danos tanto no desenvolvimento pessoal quanto social, onde seus prejuízos são refletidos na família, na comunidade e na sociedade em geral. Percebe-se que são interpretações elaboradas a partir das vivências de trabalho e carregam o cunho subjetivo associados a elas. A afinidade na conceitualização do termo "violação de direitos" indica, novamente a utilização de um código interpretativo utilizado por todos da equipe e que inclui o conjunto de tipificações, padronizações e abstrações comuns pertinentes ao campo formal da palavra de modo a agregar ao seu significado subjetivo (SCHUTZ, 1979).

3.2.4 A cidadania como percurso para a autonomia e o reconhecimento do *mundo social*

Tendo como pressuposto de contribuir com a formação social e estimular a autonomia e o protagonismo social do público atendido, pode se dizer que a prática socioassistencial do CREAS busca, por meio de suas ações, favorecer a formação do indivíduo para o livre e efetivo exercício da sua cidadania (BRASIL, 2004). Em face da relevância desse tema para a prática socioassistencial, foi questionada a cada profissional da equipe o que eles pensam sobre esta denominação.

Ao ser perguntado, J diz que cidadania é, "a maneira de pertencer a sociedade, é um sentimento de pertencimento ao usar o direito de cidadão". Apreende-se que para J, a cidadania está relacionada ao sentido de pertencimento e participação efetiva na sociedade, o que pode ser interpretado como um tipo de inclusão social. Ele complementa, "a cidadania é exercida pelos cidadãos que têm consciência de seus direitos e deveres e participam ativamente de todas as questões da sociedade na qual eles estão inseridos". Denota-se também um sentido de inclusão no relato de M, ao relacionar a cidadania como "é um exercício dos direitos que nos foram concedidos ou conquistados pela constituição".

> Eu não entendo cidadania como mera descrição na lei de quais são os nossos direitos. Mas eu penso que cidadania é justamente essa possibilidade de colocar em prática esses direitos, de você exercer e ter acesso a eles. Ter direito a saúde, educação, assistência social e ter acesso a esses serviços que são garantidos por lei, isso é uma garantia de ser cidadão e um exercício de cidadania (M, 2022).

Compreende-se que J e M, atribuem à cidadania um sentido relativo ao ato de pertencer,

de estar incluído socialmente por meio do acesso aos direitos que cabe a cada indivíduo. O que denota que a própria condição de ser um cidadão é um direito que deve ser garantido pelo Estado e, nesta perspectiva, pode-se perceber determinados aspectos da sociedade que causa exclusão de algumas pessoas à medida que privam o acesso a serviços e direitos necessários para a condição de cidadão, o que caracterizaria uma violação de direito por parte do próprio Estado. Assim, para J e M, a cidadania não seria algo pronto e delimitado, mas sim um processo de "tornar-se cidadão", uma construção a nível crítico, de busca, de participação e de fazer valer os direitos que estão na Constituição. Uma vez, que se apreende que o fato de que os direitos estão descritos na Constituição Federal, não os torna assegurados de fato.

Envolvendo ainda o sentido de pertencimento L e F dizem em seus relatos, "quando a pessoa consegue usufruir dos seus direitos, participar da vida social, da vida comunitária e política", "Cidadão é ser uma pessoa ativa, livre, ter liberdade, ser informada e sobretudo participativa. É exercer seu papel como cidadã com seus direitos civis e contribuir com sua opinião junto a sociedade".

Já para R, a cidadania está associada aos direitos já instituídos e que envolvem o ser social desde o seu nascimento, "quando você nasce nessa sociedade, você já nasce com os seus direitos e deveres. Já tá aí imposto, instituído, então você já é um cidadão". Percebe-se que ela atribui também um sentido relacionado ao pertencimento, porém já delimitado e associado à consciência de uma maior responsabilidade por parte do próprio cidadão a alcançar tais direitos. R destaca:

> É crescer entendendo o que são esses direitos, essas regras de se conviver em sociedade porque quando se tem essa consciência, se tem a capacidade de transformar o que não está bom. [...] O estado dá os meios para que isso possa acontecer, através dos CREAS, os CRAS, os serviços de saúde, de educação, e se isso não está chegando até a mim, tenho que questionar o motivo de não estar chegando. Ser cidadão é ser consciente do que está posto aí para mim, porque às vezes a pessoa não conhece os direitos que tem (R, 2022).

R, expressa uma crítica a um posicionamento passivo do indivíduo diante da sociedade, já que, ao considerar que os direitos existem e que estão postos, R, compreende que bastaria usufruí-los ou mesmo fazê-los valer de fato. Para ela o sentido de cidadania está relacionado ao protagonismo, e enfatiza "nesse sentido ser protagonista é exercer de fato a cidadania". A fala de R também reflete a lógica trazida pela PNAS que discorre sobre tornar visível o sujeito invisível, por meio da apropriação de seus direitos, atribuindo à cidadania o sentido de existência social em um cenário onde o sujeito invisível seria aquele que não usufrui ou não

busca pelos seus direitos, não aparecendo no cenário social (BRASIL, 2004). J, também ressalta em sua fala, que, “nem todas as pessoas conhecem e sabem utilizá-la”, corroborando com R, sobre a passividade e falta de conhecimento acerca da cidadania e os direitos concernentes. Nesse contexto, cabe às palavras de Schutz (1979, p. 18) ao compreender que

> o indivíduo toma o mundo social à sua volta como um pressuposto [...] Este mundo, então, lhe é dado. E com ele já é dado às interpretações dos múltiplos fenômenos, relacionamentos etc., do mundo social, conforme desenvolvidas pelo “grupo interno” cultural. [..] o total dessas interpretações foram a “concepção relativamente natural do mundo” [...]. Essa visão de mundo contém não só a visão geral do lugar da comunidade [...] como também a dos muitos costumes e normas que regulam a conduta humana e mais as muitas receitas de comportamento prático nos campos sociais e também nos técnicos.

Nesta perspectiva, Schutz retrata o significado subjetivo da participação do indivíduo em sua comunidade, que toma um mundo que lhe é dado, já construído com suas normas e estruturas. No entanto, Schutz (1979, p.18) discorre que “mesmo as ideias culturais mais estereotipadas culturalmente só existem nas mentes dos indivíduos que as absorvem e interpretam nas em função de suas próprias situações de vida”, o que facilita a compreensão sobre o desconhecimento, por parte de alguns indivíduos, acerca dos direitos sociais estabelecidos e faz entender a lógica do sujeito invisível, abordada pela PNAS, uma vez que este sujeito pode não se vê legitimado ou reconhecido na sociedade e, assim, não se identifica neste lugar de sujeito de direitos. Pertinente a tal conceituação, J, diz que “nem sempre as pessoas sabem que o que estão vivenciando é uma violação de direito e é trabalho do CREAS levar esse conhecimento até elas”.

As falas dos profissionais refletem a relação que a prática socioassistencial tem com a noção de cidadania, ao passo que, na percepção deles, a cidadania é um processo ou um exercício. Infere-se que a percepção da palavra, para eles, denota esse movimento, o qual está associado ao conhecimento dos direitos enquanto ser social, para assim ser possível fazê-los valer de fato. O que é consolidado pela PNAS ao enfatizar que o objetivo da prática socioassistencial não está limitado a prover necessidades decorrentes das vulnerabilidades ou violações ocorridas, mas vai além, atuando de forma a estimular, nos sujeitos, o desenvolvimento de capacidades para maior autonomia e neste sentido contribuir para o desenvolvimento humano e social, o que consequentemente colabora para a formação cidadã dos usuários da política. Destarte, estimular a autonomia e protagonismo social do público assistido é também uma forma da PNAS ressignificar o sentido tutelar e assistencialista que antes era atribuído a sua prática (BRASIL, 2004).

A contribuição na formação cidadã dos usuários do CREAS, de acordo Gohn (2006) pode ser caracterizada como uma prática educativa desempenhada pela PNAS. Nessa perspectiva tal prática se enquadra no espaço não-escolar e é constituída por aspectos formais e não-formais. Seu viés educativo pode ser compreendido também por meio de Schutz (1979), quando aborda que a maior parte do conhecimento decorre das interações sociais, conhecimento que é possibilitado pelo trabalho do CREAS ao organizar práticas e interações sociais direcionadas a garantia de direitos dos sujeitos, mas nas quais a formação cidadã aparece como pressuposto fundamental.

3.2.5 Ruralidades e subjetividades nos delineamentos do trabalho socioassistencial

Neste item serão abordadas a conceituação que os trabalhadores do CREAS rural fazem do termos ruralidade e do sujeito rural, quais as diferenças que veem para o contexto urbano e como caracterizam o rural, a fim de compreender a prática socioassistencial contextualizada na área rural e para o sujeito rural e a relação dos trabalhadores com esses sujeitos e com esse meio.

Ao ser questionada sobre o que pensa da diferença do sujeito rural para o urbano, R diz "para mim não existe tanta diferença porque hoje a tecnologia já chegou, todo mundo tem um aparelho na mão, redes sociais, as mídias, a televisão, o rádio". Infere-se que R, agrega ao sentido de ruralidade o aspecto da tecnologia e informação, que, na percepção dela, aproxima as pessoas e atenua diferenças de contextos. Já para F, o sentido agregado é oposto a este aspecto, "acredito que sejam pessoas com menos informações do que as pessoas da zona urbana que tem acesso a outras situações, acredito que há uma grande diferença nisso". F expressa em seu relato não compreender a tecnologia atual como suficiente para igualar pessoas em contextos diferentes. A falas de R e J evidenciam o contraste de suas percepções, revelando que mesmo compartilhando do mesmo contexto, as consciências apreendem o fenômeno de forma distintas, influenciados pelas experiências individuais e coletivas, conhecimentos de seu próprio mundo da vida e valores pessoais que cada um atribui ao fenômeno e à vivência (CRUSOÉ e SANTOS, 2020). Ao falar sobre as experiências compartilhadas por duas ou mais pessoas em um mesmo ambiente, Schutz (1979, p. 33) aponta a possibilidade de haver divergências na percepção de cada pessoa, gerando interpretações diferentes sobre um mesmo fenômeno ou experiência. Ele diz, "Embora vivenciados de pontos de vistas subjetivos diferentes, este ambiente está carregado de objetos e eventos que são percebidas por ambas. [...]

cada uma das pessoas nela envolvidas a vivência de acordo a sua própria experiência da situação, da qual a outra é parte.

De acordo a sua percepção, de que não há muitas diferenças entre o rural e o urbano, R, pontua ainda a questão da violência como comparativo entre os dois contextos, "quase todas as violências da vida urbana também estão presentes na vida da pessoa rural. As drogas, a gente vê que já chegou, a discriminação. Então não vejo muita diferença". Percebe-se que R, considera a tecnologia e o nível de violência como características do meio urbano e que, por ter alcançado o meio rural, nivelando os dois contextos. Para ela, o espaço que antes era mais tranquilo e com menos acesso à informação, hoje já é mais violento e com mais acesso à informação, caracterizando aspectos que , para ela, são inerentes ao meio urbano, o que vem a equiparar esses dois espaços.

M aborda a sua percepção de diferença, enfatizando o aspecto da desigualdade social entre os contextos urbanos e rurais, os quais refletem sobre a formação dos sujeitos de cada localidade, na qual o sujeito rural tem menos recursos à disposição, ficando em uma condição desvantagem social e de maior precariedade.

> o rural acaba sofrendo muito mais o impacto da desigualdade social. O sujeito rural é o sujeito que está dentro de uma localidade com um nível de maior precarização, dentro de um nível de maior dificuldade de acesso às políticas públicas, com menor renda. Dentro de um contexto, muitas vezes, de maior sofrimento e violência. A desigualdade do espaço rural e do urbano influencia porque o sujeito é fruto do contexto no qual ele vive, ele é produto e também produtor desse meio (M, 2022).

M percebe também que, "o sujeito da zona rural acaba sendo mais conservador, às vezes mais fechado dentro do seu mundo, então o sujeito urbano acaba ampliando, acaba tendo mais contato com o diferente e encontrando mais possibilidades", apreende-se que ao falar da desigualdade social nestes dois meios, ele percebe impactos na formação do sujeito rural e urbano, gerando diferenças que os colocam em níveis diferentes na sociedade. Para ele, o contexto urbano oferece mais possibilidades, o que favorece, socialmente, o sujeito urbano, ficando o sujeito rural em uma posição mais inferiorizada.

R e F também trazem o tema da desigualdade social nos seus relatos. Para R, "na zona rural eles têm menos recursos, a estrada é ruim, o transporte é mais difícil. Os serviços de saúde, por exemplo, chegam, mas não chegam tão fácil" e a fala de F complementa, "tem algumas dificuldades que eles encontram por conta da distância, às vezes é feito algum encaminhamento para outro serviço e eles não conseguem ir". Ela exemplifica como esta questão impacta na efetividade e limita o potencial da prática socioassistencial no contexto rural, ao dizer, "se for, por exemplo, encaminhado para algum curso de profissionalização, que só acontece na zona

urbana, isso aí já dificulta. Então, no rural acaba sendo um pouco mais difícil para eles aderirem a alguns encaminhamentos que a gente faz".

Outro aspecto que emergiu dos relatos é relativo ao tipo de economia, estilo de vida e trabalho que caracterizam o meio rural, em específico a localidade de Bate Pé. Em face a isso, L diz, "o que difere mesmo é o local e a economia, que grande parte dessas pessoas vive mesmo do campo, da atividade rural". O aspecto relacionado à economia e ao estilo de vida também é encontrado no relato de J, "é o homem do campo que está aqui em uma vida bem diferente da sociedade que estamos acostumados, em uma rotina de vida mais tranquila, mais voltada para o campo, para agricultura, para a lavoura". Ele ratifica, dizendo "é o homem que mexe com a terra, com a plantação, com a criação. Aqui mesmo, em Bate Pé, tem muita criação de bovinos, de caprinos, de suínos. Muita coisa voltada para a criação de animais e para a plantação da mandioca".

Percebe-se, que L e J atribuem significado a ruralidade pelo estilo de vida e características agregados ao ambiente rural, ao pontuarem frases como "é a vida no campo, é a estrada sem asfalto, é o contato com a natureza", "a pessoa urbana parece ter uma vida mais corrida, levantar cedo para pegar ônibus, trabalhar em fábricas, em supermercados, em comércio. E aqui, a pessoa está mais voltada mesmo para a agricultura e comércio familiar". Ele também compreende que, "a forma de vida das pessoas, o jeito de trabalhar, de viver, de se organizar. É uma coisa mais tranquila". Eles destacam a tranquilidade e o contato com a natureza como características da vida rural.

Para R, "são pessoas bem simples e humildes e acabam compreendendo e aceitando de melhor forma as nossas orientações", "eles têm um respeito muito grande *por a* gente, pelo CREAS, algo que os colegas da cidade dizem não haver muito por lá". Observa-se a atribuição de um sentido de simplicidade e maior compreensão da pessoa rural em relação ao serviço.

Na análise dos relatos é possível observar diferentes perspectivas acerca do pensamento sobre o sujeito e contexto rural, de que há muitas diferenças ou de não há diferenças significativas, revelando muito da determinação biográfica de cada profissional, da história que constitui cada um e que influenciam no seus modos de interpretar a vida e os acontecimentos (CRUSOÉ e SANTOS, 2020).

Para Schutz (1979, p. 17), "cada indivíduo se encontra em uma situação biográfica determinada, com uma sequência de experiências exclusivas de sua vida, assim, subjetivamente, duas pessoas jamais poderiam vivenciar uma mesma situação da mesma forma". Assim, os indivíduos conduzem as situações vividas a partir das experiências

vivenciadas e do seu próprio estoque de conhecimento, os quais são rememorados quando necessário, diante de experiências parecidas.

Nos seus relatos os profissionais abordam características que fazem parte do mundo da vida cotidiana do meio rural, em seu espaço físico e sociocultural, que compõem a situação biográfica dos moradores dessa região. Mas observa-se também que além desses fatores, os profissionais fazem interpretações com referência nos seus estoques de conhecimento sobre o que é uma pessoa rural, com base na percepção pessoal que eles têm desse sujeito rural. Assim, o encontro que acontece na relação estabelecida no trabalho do CREAS, favorece um conhecimento mais amplo sobre essa pessoa, o qual foi relatado nas entrevistas (SCHUTZ, 1979).

3.3. Sentidos atribuídos à prática socioassistencial no CREAS Rural

Nesta seção objetivamos abarcar como os profissionais do CREAS rural de Bate Pé concebem o todo da prática socioassistencial que realizam. Para tanto, serão analisados os relatos sobre o viés educativo das práticas socioassistenciais, as estratégias para vivenciar o cotidiano do trabalho, as dificuldades e possibilidades da ação socioassistencial e as qualidades requeridas para ser um trabalhador dessa área. A análise desses aspectos proporcionou a compreensão sobre como os trabalhadores significam a prática que realizam e como organizam o conjunto de requisitos pessoais para realizar as práticas socioassistenciais.

3.3.1 As potencialidades da prática socioassistencial do CREAS rural como prática educativa

Começaremos aqui a análise da prática socioassistencial sob o viés da educação, de forma a apreender a contribuição educativa desta prática sob a formação do público atendido, sob a referência dos estudos sobre a educação em espaço não-escolar realizada com práticas não-formais, segundo os estudos de Gohn (2006) e por meio da percepção que os trabalhadores têm a respeito da prática socioassistencial e sua função educativa. Para tanto foi realizada a seguinte pergunta aos profissionais: Você identifica práticas educativas no exercício do trabalho no CREAS rural?

Sobre as possíveis práticas educativas no cotidiano do trabalho do CREAS rural, L coloca, “eu vejo que muitas vezes, através de nossas orientações, a gente realiza práticas educativas. Esse contexto da orientação em geral tem o contexto de educar”. Ela exemplifica

falando das campanhas de prevenção e combate à violência que são realizadas; dos grupos temáticos que abordam as eventuais situações de riscos, bem como os cuidados necessários e os recursos existentes para proteção, "nas campanhas que a gente faz de combate ao abuso sexual, ao trabalho infantil, à violência contra a mulher, a gente fala do cuidado com as crianças e adolescentes, os cuidados necessários para aquela pessoa vulnerável […] tudo isso para mim se enquadra como prática educativa". R traz um discurso em perspectiva semelhante e associa o cunho educativo à lógica da conscientização cidadã, cabe citar "sim, quando a gente fala da conscientização. É o trabalho de orientar e fazer com que ele seja protagonista porque ele se percebendo enquanto sujeito que tem os seus direitos ali, ele pode atuar, pode transformar".

O caráter educativo das orientações, abordado nos relatos de L e R, pode ser compreendido através do entendimento de Gohn (2006) que define a educação não-formal como aquela que acontece no "mundo da vida", através do compartilhamento de experiências e saberes em espaços coletivos e cotidianos das pessoas envolvidas na ação. No processo educativo não-formal, o educador é o outro, é aquele com quem se interage, neste caso, os profissionais do CREAS se tornam educadores à medida que interage e compartilha seus conhecimentos e experiências a partir das orientações realizadas com finalidade estabelecida de levar determinado conhecimento ao público assistido (GOHN, 2006). Nessa perspectiva, os profissionais do CREAS recebem a denominação de técnicos de referência por ocuparem este lugar de mediação da prática com os usuários. O termo "referência", também é encontrado na leitura de Gohn (2006), para nomear sujeitos que se encontram no papel de educadores sociais nos espaços não formais de educação.

A análise dos relatos de L e R, remete também aos escritos de Schutz quando diz que, "somente uma parte do conhecimento de mundo se origina da experiência pessoal. A maior parte é derivada do social". O que nos leva a pensar no caráter educativo que podem advir dos espaços sociais e das interações estabelecidas neles. Podemos, então, em Schutz, validar o espaço do CREAS rural, como um espaço social que proporciona esse encontro social significativo e contribui com o conhecimento dos usuários acerca de seus direitos, ampliando o estoque de conhecimento dessas pessoas, favorecendo a ressignificação da situação vivida e impactando positivamente na mudança em experiências posteriores. (SCHUTZ, 1979).

Em seu relato, F e M também concordam que a prática socioassistencial é uma prática educativa, ao dizer que "[...] a gente acaba fazendo atividades educativas em escolas, postos de saúde, na igreja e na comunidade com palestras sobre os tipos de violências com o intuito de orientar e prevenir sobre o assunto que é uma questão importante e que infelizmente acontece

muito", "a gente trabalha muito com orientação, nas visitas domiciliares, atividades nas escolas e nos atendimentos que a gente faz. Então, eu acho que a prática educativa dentro do CREAS também está presente". A fala de L reforça, "muitas vezes até em questão de cuidados com higiene ou com alimentação, quantas vezes a gente chega e tem que explicar, dar orientações sobre cuidados essenciais, comportamento, consequências... para mim tudo [isso] é uma prática educativa".

A partir desses relatos infere-se outro aspecto que caracteriza a prática educativa não-formal, bem como o trabalho social no CREAS, a dinamicidade. Ao falar sobre as atividades realizadas em espaços coletivos do território é possível perceber que a prática do CREAS não é estática, não fica restrita ao espaço físico do serviço, ela se estende para que o público possa acessá-la. Não se espera, necessariamente, que o público vá até ele, mas ele, enquanto serviço, vai até onde os sujeitos estão, vai ao encontro deles, nos espaços cotidianos da vida deles, fazendo a prática educativa acontecer na construção dessa relação com o público atendido e com a comunidade em geral. Entende-se que o CREAS participa da comunidade e vice-versa, ele adentra o mundo da vida dessas pessoas e passa a fazer parte dele. Há uma relação construída, a qual tem seus objetivos claros e intencionais de contribuir com o desenvolvimento das pessoas atendidas e da comunidade como um todo (GOHN, 2006).

Para R, o ato de educar está associado a "mostrar, direcionar, jogar à luz aquilo que está escuro para o indivíduo perceber". Ela contextualiza esse seu entendimento com o fazer do CREAS "porque todo mundo tem o seu lugar no mundo e a gente é sujeito e, às vezes falam assim, 'é a massa' a gente não é massa, cada um é um indivíduo que tem seus interesses e direitos", e a prática do CREAS, para ela, enquanto prática educativa, possibilita esse encontro do sujeito com o seu lugar no mundo, "então você está dando esse empoderamento para ele, está mostrando que ele é um sujeito, um agente que pode transformar o meio que vive".

Identifica-se nos relatos de R, o potencial educativo que a prática socioassistencial tem de contribuir na concepção que o sujeito tem sobre o mundo e na interpretação que faz da realidade que o cerca, contribuindo também para a construção ou fortalecimento do sentimento de identidade com a comunidade, aspectos que fortalecerão esse sujeito enquanto cidadão e o preparará para a vida e as adversidades que poderão ocorrer (GOHN, 2006).

> Mostrar que o cidadão é um sujeito de direito e deveres e se ele não sabe disso ele fica apagado na sociedade, ele fica sem ação, fica sem reação. Então a gente enquanto CREAS tem o dever de levar para ele esse conhecimento do que é ser cidadão para que ele possa exercer realmente esse direito de ser cidadão. (R, 2022)

De acordo Gohn (2006), "a educação não-formal capacita os indivíduos para se

tornarem cidadãos do mundo, no mundo". Essa afirmativa corrobora com a percepção que R traz em seu relato, de que a prática socioassistencial propicia o encontro do sujeito com os seus direitos, ao transmitir para ele esse conhecimento, e assim contribui com a emancipação dele enquanto cidadão no mundo.

Para a autora, a educação não-formal se caracteriza ainda de forma a contribuir para o desenvolvimento de laços de pertencimento, de autoestima e na construção de identidade, aspectos pertinentes à fala de R sobre a prática no CREAS. Nas palavras de Gohn

> A educação não formal poderá desenvolver, como resultados, [...] o sentimento de valorização de si próprio, ou seja, dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de autovalorização, de rejeição dos preconceitos que lhe são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (2006, p. 30).

É notória a ênfase e valorização que os profissionais entrevistados atribuem ao viés educativo das orientações que realizam e o quanto a literatura ratifica sua visão. Observa-se que essas orientações são realizadas tanto nas atividades específicas do CREAS – como visitas domiciliares, escutas individuais, escutas de família ou de pais e nos grupos –, e externamente nas ações intersetoriais – junto às unidades de saúde, escolas, igrejas, associações –. Esse aspecto educativo também é inferido pela PNAS, quando associa o papel da nova visão de Assistência Social com o desenvolvimento humano e social do público assistido. Ao trazer essa contribuição formativa para os usuários, a PNAS busca extinguir o já mencionado viés tutelador e assistencialista, que antes era agregado à prática. Ao ampliar o seu potencial para além do provimento de necessidades decorrentes de vulnerabilidades sociais, estimula através de suas práticas, a autonomia e protagonismo dos usuários diante da sociedade e da vida (PNAS, 2006). Possibilitando então, que a PNAS e a educação não-formal carreguem objetivos em comum em suas práticas, como o de combater a exclusão social e estimular a cidadania das pessoas participantes.

J fala sobre a extensão da prática socioassistencial ao contribuir com o espaço escolar, oferecendo o apoio necessário nas situações de dificuldade de aprendizagem que envolvem negligências e outras violências "até em uma forma de auxiliar a própria escola, os professores e a família, de mostrar para as pessoas que é importante a formação escolar delas, que este é um direito e uma prioridade para a criança e o adolescente". Ele ressalta que "as escolas sempre estão em contato com a gente para dar suporte nestas demandas", percebe-se também este apoio formativo nas unidades de saúde, contribuindo na educação em saúde, quando se trata de negligência com a saúde de crianças, adolescentes e idosos. Ao falar sobre o trabalho que realiza

junto à escola da comunidade, infere-se na fala de J, o caráter complementar que a educação não-formal tem em relação a educação escolar, uma vez que aquela não pretende de forma alguma substituir a educação escolar ou atribuir a ela menor importância, pelo contrário, a complementa se aliando à escola na tarefa de orientar as pessoas no que diz respeito à formação cidadã delas (GOHN, 2006).

Em sua fala, M, discorre sobre a importância do método para a realização das práticas educativas dentro do CREAS, assim, ele diz que "no serviço público, a gente precisa compreender isso, que precisa desenvolver [um] método para orientar, para desenvolver estudo de caso, para acompanhar famílias, pois eu acho que tem faltado isso". A questão do método é apontada por Gohn (2006, p. 31) ao dizer que se trata de uma lacuna na educação não-formal. Segundo a autora este é "um dos pontos mais fracos na educação não-formal".

É importante ressaltar, que uma grande parte das características da prática socioassistencial se encontram no campo da prática educativa não formal, porém trata-se, sobretudo, de uma prática de uma unidade estatal com regimento e normas pré-estabelecidos em lei, as quais sistematizam e organizam as suas metodologias (GOHN, 2006). Essa conjuntura denota o caráter formal das práticas socioassistenciais, o que nos faz pensar nessa prática com uma característica híbrida de formalidade e não formalidade. Entendemos, então, que existe uma metodologia para a prática socioassistencial, mas que, com base no relato de M, pode estar havendo falhas ou má adequação do método.

M, dá prosseguimento a sua fala pontuando a necessidade de se melhorar a metodologia de execução do trabalho social para que, suas práticas alcancem de modo mais efetivo a sua finalidade, em suas palavras "eu acho que ela precisaria ser ampliada, oferecendo mais recursos, a partir da orientação, porque muitas vezes nossa orientação fica aqui em uma fala, em um discurso" e reforça a sua percepção sobre a necessidade do método "é preciso tomar cuidado porque às vezes quando você fala muito, talvez, o usuário nem vai lembrar de tudo o que você fala, então é preciso do método também para orientar".

Cabe ressaltar a compreensão de Gohn (2006, p. 33) quanto a essa necessidade de organização das ações da prática educativa não-formal, com foco em suprir as falhas existentes, como uma formação específica de educação social, que define seu papel e as atividades que deve realizar através de uma definição de suas funções junto a uma sistematização das metodologias a serem utilizadas no trabalho cotidiano. Para tanto, devem ser construídos instrumentos metodológicos de avaliação e análise que possibilitem o acompanhamento e o mapeamento das práticas de educação não-formal se – e/ou o quanto – impactam na

autoaprendizagem dos cidadãos.

Gohn (2006, p.32) destaca ainda a importância de desenvolver essas metodologias com um alto grau de provisoriedade, o que é observado na prática socioassistencial que tem a sua metodologia já preestabelecida em lei, mas, ainda assim, devido à dinamicidade própria da prática educativa não-formal, exige que suas metodologias sejam revisitadas cotidianamente. Devido ao caráter intencional da prática, a autora diz que "há caminhos, percursos e metas, objetivos estratégicos que podem se alterar constantemente [...] o dinamismo, a mudança, o movimento da realidade segundo o desenrolar dos acontecimentos, são as marcas que singularizam a educação não-formal".

Dessa forma é importante também atentar para o papel do técnico de referência. Eles são figuras importantes na formação social dos usuários através do encontro onde cada um leva o seu estoque de conhecimento carregados por experiências pessoais e diferentes interpretações do mundo, que serão compartilhados na relação estabelecida com o outro (SCHUTZ, 1979). Nesse sentido Gohn (2006) ressalta o quanto é preciso considerar a ideologia, os pensamentos e motivações que eles carregam e que subjetivamente serão agregados à realização de suas práticas.

Face ao questionamento sobre a possibilidade de práticas educativas no CREAS, foi interessante observar que todos os entrevistados relataram suas percepções afirmativas de que identificam e reconhecem práticas educativas no âmbito do seu trabalho e da finalidade desta política pública. Suas falas destacaram o viés educativo, proveniente das orientações sobre os direitos que são realizadas. Orientações estas, realizadas na perspectiva do cuidado e atenção necessários a determinadas pessoas em cada fase da vida, principalmente crianças, adolescentes, idosos e pessoas com deficiência quanto aos direitos que cada um destes tem perante a sociedade, com foco na prevenção de violações e na atenção aos cuidados físicos e psicológicos.

Infere-se, portanto, que a prática socioassistencial tem caráter educativo pela possibilidade de contribuir com a ampliação de estoque de conhecimento dos usuários, por impactar na situação biográfica dos partícipes desse contexto e provocar mudanças positivas que determinarão acontecimentos futuros, podendo gerar significações e ressignificações construtivas para os sujeitos, o que é corroborado por Schutz (1979, p. 189), ao afirmar que todo estoque de conhecimento, "tem um fluxo contínuo e é passível de ser mudado de acordo as experiências posteriores". Assim, por meio da experiência significativa e consciente, construída com o CREAS, o outro poderá realmente ser impactado.

3.3.2 A *experiência do nós* no cotidiano no CREAS rural

A proposta neste item é analisar como os profissionais do CREAS rural vivenciam o cotidiano socioassistencial e assim compreender o contexto em que a prática socioassistencial é realizada por intermédio de um questionamento acerca das relações estabelecidas no contexto do trabalho entre a equipe, da equipe com a gestão, da equipe com os usuários e das estratégias utilizadas no cotidiano de trabalho.

O primeiro ponto abordado foi sobre o relacionamento com os representantes da gestão. Sobre o assunto, M diz, "fica complicado falar de relacionamento com gestão dentro de um contexto de altas mudanças [...] muitos cargos que fazem parte da gestão ficam à mercê de interesses políticos e há muita rotatividade". M destaca o quanto essa rotatividade dificulta construir uma relação efetiva.

Ao analisar os relatos da equipe foram observadas algumas percepções negativas, caracterizadas principalmente pelas falhas na relação com a gestão. Nesse sentido, F especifica que "a gente vê muita falha porque tem situações que o CREAS trabalha no dia a dia que a gestão não está presente, não consegue falar a mesma língua nossa, por não conhecer a realidade concreta da prática do CREAS rural". L, aponta percepção semelhante, "eu sinto um distanciamento com a gente do [CREAS] rural. A gente que tá na ponta, que tem o conhecimento ali de fato, vivencia aqueles problemas com as pessoas, mas eu sinto que a gestão está bem distante disso" e R denomina essa relação com a gestão como "complexa, no sentido que a gestão tinha que estar mais perto dos aparelhos para entender melhor as dificuldades e tentar melhorar o canal de comunicação", o que é também ratificado no exemplo dado por J, "nossa relação com a gestão acontece basicamente quando tem alguma capacitação que a gente participa, e às vezes, o que se fala por lá, é bem diferente do que a gente vivencia na prática".

Os relatos acima nos permite perceber o quanto os aspectos relativos à má comunicação, distanciamento e fragilidade do vínculo estabelecido com a gestão repercutem na execução da prática. Schutz (1979, p. 212), diz, "toda comunicação possível pressupõe um relacionamento e afinação mútua entre o comunicador e receptor da comunicação", com base nos relatos dos profissionais percebe-se que não há essa afinação necessária a comunicação, trazendo prejuízos no relacionamento entre eles.

Nessa conjuntura, Schutz (1979, p. 161) destaca a relevância do fator da compreensão para a comunicação e estabelecimento de relações afinadas, segundo o autor, para que haja

compreensão em uma relação é necessário que haja motivação recíproca entre os sujeitos em suas atividades espirituais. Sendo a motivação dos profissionais, outro aspecto que pode estar sendo prejudicado diante da comunicação inexistente com seus representantes gestores.

M, ressalta, “a gente vê de alguma forma um certo investimento, pelo menos no nível da formação teórica do servidor, e por outro lado se vê um certo descuido no sentido de não dar condições para que se use essa formação teórica na prática”, e exemplifica “a gente tem muita falta de material para realizar o nosso trabalho”. F também pontua aspectos insatisfatórios, como “a estrutura física não é adequada, não está sendo de acordo como deveria ser, aí assim deixa algumas fragilidades”.

Ao falar sobre as relações vivenciadas apreende-se, que a dificuldade maior neste aspecto, trata-se do relacionamento com os gestores devido a distância existente em nível hierárquico, pela rotatividade e pelas falhas de comunicação que ocorrem. Infere-se com o conteúdo dessas falas a ausência da gestão no que se refere ao exercício das práticas realizadas no espaço do CREAS, e que não há uma construção em conjunto com trabalhadores e gestão. Percebe-se a ausência e o distanciamento entre esses lados, os quais culminam em prejuízos na comunicação e vulnerabilizam a relação entre eles.

Em direção oposta, percebeu-se o quanto a relação entre os trabalhadores é propositiva, como indicado nas seguintes afirmações, “a gente costuma falar que o CREAS é uma família. A equipe é bem entrosada, falando a mesma língua e dedicados com o propósito de trabalhar com a garantia de direitos. Então a relação da equipe é ótima![…] quando uma equipe é bem entrosada o trabalho flui de forma satisfatória” (F, 2022).

De modo semelhante, L diz, “aí já acho que tem um bom vínculo, um bom relacionamento. É bem estreito, bem forte. Percebo, inclusive, que devido a isso, a gente acaba sendo referência mesmo para a comunidade. [...] acaba sendo também de amizade” e R, “falando da minha equipe, [...] é um relacionamento maravilhoso, já tem mais de 9 anos que estou no CREAS. É uma equipe pequena e eu consigo lidar bem com todo mundo e os conflitos que temos são poucos”. M concorda ao dizer “é algo que a gente vem construindo de forma muito saudável, a gente compartilha um ambiente de trabalho, então a gente tenta sempre construir relações amigáveis, respeitáveis, de companheirismo porque queira ou não estamos todos no mesmo barco”. A fala de J, corrobora ao dizer, “quando temos um bom relacionamento com as pessoas, isso ajuda mais porque é com quem você passa a maior parte do tempo, mais no trabalho do que com a sua própria família em casa”.

Fica assim, evidente a afinação no relacionamento entre a equipe, baseada na construção

de uma “experiência de nós”, ao compartilharem um tempo comum e espaço comum, vivenciando um presente vivido juntos e compartilhando do fluxo de experiência do tempo interior do outro. Esse conjunto de características da experiência de nós, propicia uma experiência na qual o outro se torna significativo para o parceiro a ele afinado gerando relacionamentos significativos e fluidos, o que foi bem demonstrado nos relatos dos entrevistados, o encontro dos nós constitui uma participação geralmente simpática, mesmo que só por um determinado período de tempo. Ele denomina esse encontro de envolvimento face a face, o qual, para o autor, é a principal fonte dos encontros sociais (SCHUTZ, 1979, p. 212).

Oposto à “experiência de nós”, tem-se o papel de observador, o qual parece ser um lugar ocupado pelos representantes da gestão. Para Schutz, o observador é aquele que, embora envolta da situação, não participa da interação, não constitui o “nós” em questão (SCHUTZ, 1979). O que favorece uma relação unilateral, tipo de relação abordada pelos trabalhadores em relação a gestão.

J que a boa relação proporciona um ambiente acolhedor e mais confortável, capaz de favorecer um suporte para a saúde mental dos próprios trabalhadores. Ele diz, “são casos muito complexos, até desumanos, que chegam no CREAS, então é muito importante essa questão de ter uma boa convivência com os colegas de trabalho”. Ponto que M, também frisa em seu relato, “estamos construindo um ambiente em que a gente possa se ver acolhido também, em algum momento, pelos nossos colegas. Assim, a gente consegue preservar um pouco mais a nossa saúde mental”. Esses discursos reforçam que a existência do relacionamento de nós entre eles, atua como suporte emocional.

Especificamente sobre a relação entre a equipe e os usuários, os trabalhadores relatam como sendo boa e caracterizada pelo respeito e receptividade e profissionalismo. Segundo, M, “a gente sempre procura manter relações com os usuários baseadas em muito profissionalismo e respeitando os princípios da política, ou seja, visando o respeito a autonomia dos usuários e sempre insistindo na construção de vínculos com eles”. Em direção similar, L destaca que “a gente consegue estabelecer uma vinculação boa com a maioria e isso ajuda muito o nosso trabalho” e J, “a nossa relação com os usuários é boa e bem próxima, percebo o diálogo e a receptividade com as nossas orientações e presença”.

Já para R, ainda que essa relação seja muito boa, “poderia ter uma equipe maior para atender a demanda porque os atendimentos ficam bem espaçados e deveriam ser mais frequentes. Isso melhoraria ainda mais a relação e a efetividade do trabalho”. Ela pontua algumas dificuldades em relação ao trabalho que impactam na qualidade da relação estabelecida

com os usuários, “pelos protocolos do CREAS, oitenta (80) famílias seriam o máximo para uma equipe atender e, na área de Bate Pé, a gente atende muito mais de oitenta (80) famílias. Não tem como atender com a qualidade devida toda a demanda” e F também pontua que “eu vejo uma ótima relação, apesar de nossa área de abrangência não ter um público muito participativo nas atividades. Mas eu acredito que seja por ser uma questão cultural mesmo”.

De modo geral, a visão que os profissionais ecoam denota uma boa relação com os usuários, revelam ainda o quanto eles prezam essa relação e se empenham na construção de relações significativas. Assim como no relacionamento entre a equipe, vivenciam-se com os usuários a “experiência do nós”, por compartilharem experiências significativas no cotidiano do trabalho, baseadas no respeito, receptividade e diálogo (SCHUTZ, 1979).

No contexto do trabalho do CREAS essa experiência de nós é basilar, por favorecer a construção de vínculos entre equipamento e a comunidade, aumentando o grau de confiança e de adesão ao serviço, bem como às orientações, conforme M, pontuou que estão “sempre insistindo na construção de vínculos com eles”. Destarte, para a PNAS (BRASIL, 2004), a construção de vínculos entre técnicos de referência e os usuários é fator essencial para a efetividade da prática socioassistencial. E Schutz (1979, p. 212) ratifica ao dizer que, “somente dentro dessa experiência é que a conduta do outro se torna significativa para o parceiro a ele afinado”.

Ainda para compreender sobre as relações estabelecidas no cotidiano do CREAS rural, foi questionado sobre a existência de hierarquia na relação do trabalho, M apresentou sua percepção dizendo, “eu não compreendo hierarquia entre trabalhadores, eu posso até compreender uma hierarquia de uma pessoa que assume o serviço como gerente, embora é algo apenas pautada em uma normativa do município que determina com que seja assim”. M fala sobre o seu entendimento contrário à lógica da hierarquização, demonstrando que tal lógica não cabe no que concerne a um serviço público, no qual a responsabilidade deve ser coletiva, ou seja, do povo “a gente está em uma política pública que foi construída coletivamente e que o andamento desta política pública também é construída pelo coletivo [...] eu não gosto de pensar que trabalho para gestão, eu, enquanto servidor público, trabalho para o povo”. Em sua fala M, valoriza o trabalho e a avaliação coletiva e leva ao entendimento que em nível hierárquico, quem estaria em nível acima seria o povo, para quem o trabalho público é direcionado.

Ele dá prosseguimento a sua percepção dizendo, “em relação aos técnicos eu não enxergo hierarquia, eu enxergo que existem funções diferentes e isso não implica a existência de hierarquias”. A percepção de ausência de hierarquia na relação da equipe foi algo comum,

como na fala de F, “não existe hierarquização das profissões, tem a coordenação, depois a gerente, mas entre nós os técnicos e os educadores, todos nós tratamos de igual para igual”.

Foi observado ainda que alguns profissionais a percebem de forma sutil, mais identificadas nos processos relativos às funções específicas de cada profissional, assim como mencionado por M, porém todos fazem entender que no tratamento entre eles não se faz distinção em nível de importância ou lugar ocupado por cada um. Tal compreensão foi identificada a partir das falas de L, “eu percebo mais nas questões burocráticas, que acabam sendo de responsabilidade do técnico de nível superior. Mas, no dia a dia, eu sinto que acaba a equipe toda tendo conhecimento e participando dos acompanhamentos” e R, “eu sinto um pouco, por eu estar como educadora, tem certas funções que vão ser hierarquizadas com certeza, então tem certas coisas que eu acho que o peso maior vai ser do psicólogo, do assistente social, do advogado. Tem certas atribuições que são da alçada deles”.

Mais uma vez é observado como a afinação e compreensão fazem parte da relação entre os profissionais, ao não perceberem diferenças de importância em cada função, respeitando o papel de cada um e integrando suas práticas de maneira afinada e respeitosa. Infere-se, que ao não considerarem a existência de relação de hierarquia entre eles, o relacionamento torna-se mais próximo e integrado, diferindo do relacionamento com os representantes da gestão, no qual os traços hierárquicos parecem ser mais demarcados e refletidos em distanciamento e não compreensão na relação.

Outro ponto abordado foi sobre as estratégias de trabalho utilizadas no cotidiano da prática, em que R respondeu, “na nossa área de abrangência não tem um público muito participativo nas atividades [...] a gente acaba fazendo muita busca ativa, muita visita domiciliar, tentando trazer esse usuário para o serviço”. R, aborda sobre as estratégias utilizadas para atender os usuários que não aderem ao serviço por alguma resistência ou dificuldade no acesso. Então as buscas ativas e visitas domiciliares se tornam estratégias de aproximação, de vinculação, de oportunidade para esclarecer e desmistificar possíveis resistências em relação ao serviço, e por fim, de oferecer o atendimento e garantir o direito daquela pessoa. J, também relata sobre as ações que realiza como “buscas ativas dos usuários, as buscas dos ofícios novos que chegam e que vem encaminhando as pessoas para o CREAS”, caracterizando essas como suas principais estratégias de trabalho enquanto educador social.

Observa-se nas falas de R e J, a utilização de estratégias para aproximar o público do serviço, visando a garantia de direitos dele. Contudo, interessa saber também que em alguns casos, a adesão ao serviço se torna de caráter compulsório, ao se tratar de situações que

envolvam pessoas inaptas a responderem por si mesmas e que não são capazes de se cuidar sozinhas, como crianças, adolescentes, idosos e pessoas em situação de sofrimento psíquico devido a algum transtorno mental grave. Esses casos chegam ao CREAS a partir de encaminhamentos oficiais de outros órgãos que também fazem parte do sistema de garantia de direitos no município, como Conselho Tutelar, Ministério Público, Vara da Infância e adolescência, como foi relatado por J, ao dizer sobre os "ofícios novos que chegam". Esses órgãos estatais assumem a responsabilidade por essas pessoas quando se encontram em condição vulnerável, como a da violação. Nesse contexto, a busca ativa e visitas domiciliares que realizam se tornam muito importantes e necessários para viabilizar o contato e encontro da equipe do CREAS, que fará o acompanhamento socioassistencial, e do público-alvo do serviço.

O aspecto da compulsoriedade de participação nas práticas não-formais também são discutidos por Gohn (2006), ainda que a participação nesses espaços tende a ser optativa, em determinadas situações, pode ocorrer por força de circunstâncias da vida de cada um. E esse segundo aspecto compõe um dos cotidianos do CREAS, uma vez que muitos usuários se inserem no serviço devido a uma especificidade de um acontecimento, como a vivência de uma violência.

R nos aponta sobre algumas especificidades da sua função, "às vezes o educador social é a porta de entrada do CREAS. A gente que fica na recepção e acolhe mesmo não sendo uma demanda nossa [...] a gente realiza contato, agenda os atendimentos, incentiva, orienta a participar das atividades". Ela complementa, "realizamos palestras, grupos tudo conduzido com muito cuidado porque são temas bem difíceis que por vezes mexem muito com o emocional dos usuários". Em sua fala R, aborda sobre o cuidado necessário ao falar sobre determinados assuntos por se tratarem de temas que podem ser dolorosos para os usuários diante de vivências de violações. Apreende-se sobre este entendimento e cuidado com a situação do outro também nos remete à experiência do nós presente nos estudos de Schutz, pois a prática socioassistencial requer um contínuo cuidado no encontro social com o outro, com os relatos de dores e violências, vivências tão sensíveis que podem desencadear memórias e dores emocionais.

O caderno de Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (BRASIL, 2013) da Política Nacional de Assistência Social, ao abordar o tema do vínculo o associa com a "promoção dos bons encontros" como elemento essencial para o alcance dos objetivos da política.

> Promover bons encontros, que fortaleçam a potência de agir pode impulsionar a ação para enfrentar situações conflituosas, alterar condições de subordinação, estabelecer

> diálogos, desejar e atuar por um mundo mais digno e mais justo. Enfim, promover mudanças em que haja corresponsabilidade entre a ação das políticas sociais e os sujeitos usuários (BRASIL, 2013, p. 22)

A experiência do nós na prática socioassistencial parece ser constante e se mostra estar atrelada à construção da vinculação, aspecto tão importante e essencial para essa prática. O que é possível inferir também por meio das palavras de M, "criar vínculo é a nossa principal estratégia, [...] é a base do nosso trabalho, se não conseguirmos nos vincular aos usuários, transmitindo confiança e empatia, o trabalho dificilmente vai acontecer". Ele ainda afirma, "a vinculação para a gente é um instrumento de trabalho". M, ressalta a vinculação como estratégia de trabalho, ele discorre sobre a importância desse instrumento que se constrói nas relações e no contato com o público e exige características de se colocar no lugar do outro, de compreendê-lo, e transmitir a confiança necessária para essa relação. Para ele, o trabalho socioassistencial só acontece de forma satisfatória, caso ocorra essa vinculação. Apreende-se sobre a importância de construir uma boa relação com os usuários, pautada na confiança e no respeito, o que caracteriza o vínculo como um instrumento de trabalho essencial para a concretização da prática socioassistencial.

Ao pensar sobre as suas estratégias, F relata, "a gente usa a tipificação e o caderno de orientação básica, participamos de muitos cursos e capacitações que dão direcionamentos para poder fortalecer o nosso trabalho diante das famílias". Ela aborda sobre recursos disponíveis pela própria política pública e que são utilizados para elaboração e direcionamentos da prática e que contribuem nas estratégias utilizadas. M, ressalta que "A gente tem as formações continuadas, os nossos estudos pessoais" e L aborda a especificidade de sua prática, "eu presto orientação jurídica [...] eu oriento sobre os direitos delas e tento mostrar quais os caminhos que elas podem tomar para assegurar os direitos delas". Ela explica, que "a minha situação é diferente dos outros técnicos, como eu estou nas três equipes do CREAS rural nem sempre eu posso participar das discussões de caso", "a maioria das pessoas que eu atendo são demandas espontâneas, pontuais [...] As pessoas que são de fato acompanhadas pelo serviço, aí sim a gente tem reuniões [...] onde a gente delibera o que vai ser feito".

M e R pontuaram sobre o planejamento, ao que R disse, "são raros na minha perspectiva, [...] às vezes chegam uma série de ações já prontas [...] de forma extremamente descontextualizada das necessidades da nossa localidade". M, fala sobre a forma de elaboração de algumas ações por parte da gestão, nas quais não há a construção coletiva com a participação da equipe, gerando práticas descontextualizadas. O que remonta ao aspecto da relação com a gestão que foi abordado por L, ao falar sobre a relação com a gestão, que percebe uma relação

distante e que a gestão não conhece o contexto do território e suas especificidades, afirmando que quem o conhece de fato é a equipe que está lá realizando o trabalho e tendo contato com o público.

Por outro lado, M, traz uma ressalva dizendo que, "existe reuniões com os colegas de trabalho, nas quais a gente conversa sobre os casos e pensa na forma melhor de intervir". Essa fala de M, ressoa também no quesito das relações, no qual foi apreendido que os trabalhadores da equipe mantêm uma boa relação, com diálogo e companheirismo. Enquanto com a gestão, demonstra ser de menos comunicação e interação. Na percepção de R, "existe, mas pouco. Algumas capacitações, estudos de caso com a equipe onde a gente pensa em possíveis intervenções a serem realizadas em cada família ou no indivíduo".

Entende-se que na percepção dos trabalhadores o planejamento é constituído basicamente pelas discussões de caso, que ocorrem a cada quinze dias, as quais são realizadas com o objetivo de discutir as situações que demandam mais atenção no momento, e elaborar formas de intervir. O foco é no caso, na situação ocorrida e não na reflexão ampla e elaboração de práticas em si. Isso pelo que foi percebido se trata de uma função da gestão, que ao elaborar, repassa para os trabalhadores.

1.4.

3.3.3 A *compreensão subjetiva genuína* como concretizadora da prática socioassistencial no CREAS rural

Neste item serão apresentados e analisados o modo com os profissionais da equipe do CREAS rural de Bate Pé concretizam a prática socioassistencial no cotidiano do trabalho. A análise se dará a partir da interpretação das condutas subjetivamente construídas pelos profissionais e buscará identificar os requisitos pessoais, como valores e atitudes considerados, por eles, como necessários para o profissional que executa a prática socioassistencial.

Segundo R, entre os atributos necessários para ser um trabalhador do CREAS rural estão, "os valores mais humanos possíveis [...] você está lidando com pessoas violadas, machucadas até". M corrobora, ao dizer "[...] Implica em lidar com situações humanas muito fortes, muito cruéis". Nessa mesma perspectiva R complementa, "é olhar para [o] outro com amor, com acolhimento, sem julgamento nem preconceito e estar aberto [...]. Tem que ter empatia, humildade, humanidade, tem que ter respeito, muita solidariedade e sensibilidade também".

Os valores relatados por R, podem ser alcançados por meio de uma compreensão subjetiva genuína que, conforme aborda Schutz (1979), trata-se da capacidade de captar o que

ocorre na mente do outro, o que pode ser alcançado ao se colocar, imaginariamente, no lugar do outro. Este é o processo de envolvimento real de alguém com a experiência do outro. Ressalta-se que, para Schutz, a compreensão subjetiva genuína é diferente do sentido de empatia que seria apenas um reflexo da identidade vivenciada. É a capacidade de envolvimento no mundo da vida cotidiana, na qual a pessoa vivencia não só a si próprio na situação, mas, nessa interação social que se estabelece, também vivencia o vivenciar da situação pela outra pessoa.

Ainda segundo o autor, a "compreensão subjetiva é a compreensão das motivações do outro. A compreensão subjetiva vai da quase total tipificação das motivações ao mais alto grau de intimidade entre os seres humanos" (SCHUTZ, 1979, p. 34). Nesta lógica a compreensão do outro só pode ocorrer imputando-se um significado subjetivo ao curso de ação observado, significados estes expostos por R quanto aos valores percebidos para estar nesta relação com um público vítima de violação de direitos.

L, aponta que é necessário ter "uma condição emocional muito forte" já que "lidar com o sofrimento, com a dor do outro não é fácil" e F, "trabalhar com essas fragilidades acaba sendo um desafio, eu acredito que para toda a equipe". L e F, abordam sobre o contato com o sofrimento do outro e que podem fragilizar emocionalmente os profissionais, causando impactos na prática e até mesmo em adoecimento para os trabalhadores. A fala de M, também remete a essa questão "a gente lida com uma realidade que é muito dura, que pode implicar até em adoecimento para o trabalhador [...] os recursos são poucos e a gente vai enxergar essas violências sendo perpetuadas, sem condições de fazer muita coisa. Desperta a nossa sensibilidade", o que J corrobora ao dizer, "é sobre lidar com um nível de violação muito grande e se envolver na história daquelas pessoas, naquele sofrimento". Ele ressalta em sua fala a importância da ética neste trabalho "são situações muito pessoais, até de exposição das pessoas. Não pode sair por aí comentando aquilo que a gente encontrou no serviço".

Como já se pontuou, "experiência de nós" (SCHUTZ, 1979) faz parte do cotidiano de trabalho do CREAS, aqui é revelado novamente a intensidade dessa relação dos profissionais do CREAS com o público atendido. Essa intencionalidade, manifestada através do olhar sensível, ratifica reciprocamente a humanidade viva entre trabalhadores e usuários, legitimada nessa sensibilidade dos profissionais em captar sensações do mundo da vida dos usuários, possibilitando que a vivência desses faça parte do mundo da vida também dos profissionais, gerando a experiência de nós.

Para F é importante, "buscar conhecimento na área de atuação e estar sempre disposto

a lidar com diversas situações que envolvem violência, saber lidar com as situações e encaminhar de forma correta". De modo similar, M percebe que "tem a necessidade de conhecer melhor a nossa história [...] de uma série de violências praticadas contra os índios (*sic*), negros, mulheres, contra as minorias de modo geral e que perpetuam até hoje [...] e que muitas vezes são naturalizadas" e de R que destaca a importância do trabalhador do SUAS "estar atento as transformações que estão ocorrendo no Brasil e no mundo em questão de direitos e de leis porque as leis mudam a todo momento. [...] É preciso viver essa cidadania para poder transmitir ao outro". Como exposto, F, M e R a busca e atualização de conhecimento deve ser constante, uma vez que a base da prática socioassistencial é a compartilhamento do conhecimento, para que os profissionais melhor conduzam suas práticas. Nesse sentido, Gohn (2006) aborda não só sobre a importância da transmissão de informação, mas também sobre a importância da formação política e sociocultural dos educadores sociais, ou de quem esteja ocupando esse lugar.

O pensamento de Schutz (1979) atesta os relatos dos profissionais ao afirmar que no encontro social com o outro, leva-se todo o estoque de conhecimento já constituído, e este encontro favorece o maior conhecimento sobre o outro. O que destaca a importância do aprimoramento profissional, de quem almeja participar genuinamente do mundo da vida de outros. Nessa perspectiva, ressalta-se o modo como cada experiência consciente é realmente modificada nos relacionamentos onde, nas palavras de Schutz "*isso vale para os dois*" (1979 p. 189), mostrando o impacto da prática sobre o outro, advindo do compartilhamento de conhecimento de quem está envolvido nela.

M aponta a importância dos valores já se fazem presentes nas resoluções que orientam o seu trabalho e diz que, "a gente tem que se apropriar dos valores da própria política pública da assistência social [...] e assim como ela propõe, contribuir na construção de uma realidade diferente".

> Dentro do contexto do Brasil que a gente vive, um dos países mais desiguais do mundo, faz com que essa importância seja aumentada, então acho que a gente trabalhar dentro desse contexto de extrema desigualdade ao mesmo tempo lidando com um país que tem um histórico de violência muito grande, inclusive aos direitos humanos. A política pública de assistência social chega para tentar fazer [...] uma nova história. É algo extremamente relevante que esta política seja mais conhecida e mais defendida também (M, 2022).

Seguindo com as pontuações de, "o nosso país é desigual, [...] precisa superar esse pensamento colonial e construir realmente uma democracia", e que para ele ser trabalhador do CREAS rural evoca "fazer o meu esforço enquanto cidadão para construir um pouco dessa

sociedade que eu acredito, mais igualitária, mais solidária [...]. A fala de M, demonstra aspectos da sua biografia, construída em outros ambientes, com outros "eus" e remete a um papel político adotado por ele que é externalizado em uma atitude natural através do seu posicionamento no CREAS (SCHUTZ, 1979). Ele leva essa leitura política do mundo para o seu contexto de trabalho, sua fala retoma o sentido do desafio enquanto motivação para estar no CREAS quando M diz que estar no CREAS, "significa um desafio muito grande, eu gosto de lidar com desafios assim". A questão da equiparação social abordada por M, também caracteriza a educação não-formal, que valoriza a construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social como vias para o fortalecimento do exercício da cidadania (GOHN, 2006).

> Entendemos a educação não-formal como aquela voltada para o ser humano como um todo, cidadão do mundo, homens e mulheres, numa perspectiva da emancipação, numa pedagogia libertadora e não integradora a uma dada ordem social desigual (GOHN, 2006).

Ao falar sobre o sentido do CREAS rural para si, L coloca que "O CREAS [...] contribui na minha formação enquanto pessoa. [...] eu vejo que hoje eu sou uma pessoa muito melhor do que antes de ter entrado no CREAS. Tem uma questão muito forte da humanização". percebe-se que L atribui um sentido pessoal que amplia a sua atitude natural no seu mundo da vida. R diz, "eu me sinto realizada por trabalhar com pessoas que a gente pode de alguma forma, levar aquela luz ali. De ajudar aquela pessoa a sair de uma situação de tristeza, de isolamento" e J, "a gente trabalha com uma questão muito melindrosa que as pessoas estão passando, então ajudar essas pessoas para elas seguirem a vida delas de uma forma melhor é muito satisfatório". J e R, respectivamente, enfatizam suas falas ao dizer, "eu acredito que não seja apenas uma função de trabalho, mas uma dádiva", "não estamos fazendo favor [...], a gente está fazendo aquilo que é a nossa função de trabalho".

Os estudos de Schutz (1979) entende que "é por meio do trabalho que a pessoa se comunica com o outro e se realiza em sua totalidade" e isso fica explicitado nas falas de L, R e J que, em suas ações intencionais realizadas em seu trabalho, estão alcançando o objetivo esperado, intencionado do fazer socioassistencial. O mesmo se pode compreender da fala de F, "trabalhar no sentido de reverter os danos causados por uma violação, na superação [...] é bem gratificante. Quando a gente vê uma família que superou um ciclo de violência é muito gratificante".

3.3.4 Desafios e potencialidades do trabalho socioassistencial no CREAS: demandas para formação humana

Este item busca analisar a prática socioassistencial no CREAS rural de Bate Pé, de forma a compreender as limitações e possibilidades relativas a esta prática, e suas implicações na vivência e na concretização da prática.

Ao ser questionada sobre as limitações percebidas em relação às práticas no CREAS R responde, "o acesso, [...] às vezes chove e a gente não pode ir, às vezes a estrada está ruim ou o carro dá algum problema [...] a gente percebe que essas ausências geram uma certa desmotivação nos usuários e impactam na adesão ao serviço". A fala de R, aborda dificuldades provenientes ao acesso da zona rural, que dificultam a realização da prática e impactam na relação, na criação de vínculos e na adesão dos usuários, os quais foram considerados fatores essenciais para a concretização da prática socioassistencial. F e M, respectivamente, também expõem essa percepção, quando falam sobre a "dificuldade de chegar até os locais, o acesso é difícil por conta das estradas e o transporte que nem sempre é confortável, nem sempre é adequado para a gente chegar lá", "a distância das localidades. A gente tem dificuldade em acessar com maior frequência os usuários. Eles não têm muita disponibilidade de vir ao serviço por falta de transporte. [...] não conseguem alcançar o nosso objetivo de forma mais concreta, acaba deixando algumas falhas".

Para L, **"**a gente fica engessado porque não depende só da gente [...] muitas vezes a gente precisa da saúde, da defensoria pública, da gestão" e R complementa sua fala ao indicar que "tem certos serviços que não chegam, por exemplo, a gente sabe que em Bate Pé precisa de uma CAPS e um CAPSad[5] [...], demandas de saúde mental, mas que podem gerar algumas consequências que acabam chegando ao CREAS". L e R falam da complexidade das demandas atendidas pelo CREAS que geram a necessidade de intervenções de outros serviços, que nem sempre estão presentes ou são de fácil acesso para as pessoas dessa comunidade rural.

M também fala sobre o trabalho em rede e o seu impacto na realização da prática socioassistencial, "o principal desafio da PNAS hoje, é efetivar o trabalho em rede. Existe uma desarticulação absurda nessa rede que fica muito aquém daquilo que deveria ser feito". Entende-se então a necessidade de integração dos equipamentos da PNAS para uma melhor e mais efetiva oferta deste serviço, bem como, demanda de articular com outras políticas públicas de modo a materializar um atendimento integral às pessoas. Ele exemplifica

[5] Os CAPS são Centros de Atenção Psicossocial, os quais tratam-se de políticas públicas de saúde mental que visam o tratamento de transtornos mentais severos e persistentes. CAPSad, referem-se aos Centros de Atenção Psicossocial que oferecem atendimento especializado em transtornos pelo uso de álcool e outras drogas. Ambos serviços oferecem ainda apoio e acompanhamento à família dos usuários.

> Quem precisa de renda, muitas vezes sofre de saúde mental em decorrência não de um transtorno, às vezes o sofrimento que ela está passando é decorrente de uma condição econômica, é da habitação ou de problemas na família, e isso vai gerar impactos na educação, no modo como ele vai aprender, se relacionar, se posicionar (M, 2022).

Essa necessidade de articulação das práticas das políticas públicas está exposta na PNAS, que considera a interdependência de suas práticas com as outras políticas públicas, como basilar na garantia de resultados mais efetivos do trabalho socioassistencial. Isso implica que as ações na Assistência Social não devam ser fragmentadas, mas sim fundamentadas na articulação intersetorial, com outras políticas sociais, especialmente, as políticas públicas de saúde, educação, cultura, esporte, emprego, habitação, entre outras (BRASIL, 2004). Dito isso, ainda que esteja evidente a importância da articulação intersetorial para o trabalho social nos documentos norteadores, o relato de M denuncia os diversos entraves que inviabilizam a sua execução, refletindo diretamente na qualidade da prática realizada.

J, ainda aborda que, "as limitações são muitas [...] por questões mesmo de recursos", o que é corroborado por F, quando aponta que, "estrutura física ruim, faltam equipamentos como computador, internet, telefone que nem sempre tem sinal, equipe pequena para uma demanda muito grande". Eles abordam aspectos que contribuem para a precarização do trabalho e da própria PNAS, para M esses "impasses da precarização da política, a gente lida com poucos recursos para poder lidar com demandas complexas". Em relação a precarização do trabalho, M, destaca sobre a valorização da prática socioassistencial e do trabalhador da PNAS, "Um dos principais limites hoje no CREAS rural é a questão do investimento. Investimento em salários mais dignos, em condições melhores de trabalho e nos direitos dos trabalhadores para que sejam respeitados".

Outro potencial levantado é sobre a articulação da rede, a qual envolve a ampliação do atendimento, do cuidado e da proteção social das pessoas. Concernente a isso, M diz "[...] aqui é um local pequeno e que dá para essas redes serem construídas. Tem um posto de saúde, tem o CREAS, tem uma escola, tem uma liderança religiosa, tem uma subprefeitura com atendimento do CadÚnico[6], Bolsa Família". M fala sobre um potencial mais amplo que pode ser valorizado, o potencial da comunidade com os serviços existentes que podem oferecer suporte e suprir demandas relativas ao contexto rural. A fala de M remete à valorização do

[6] Cadastro único, trata-se de um instrumento estatal utilizado para coletar e sistematizar informações sobre a situação socioeconômica das famílias brasileiras em situação de pobreza e extrema pobreza para triagem e inclusão nos Programas Sociais e de distribuição de renda (BRASIL, 2013a).

território com os serviços que ele pode oferecer.

De outro modo, R contribui diretamente com a discussão ao apontar a seguinte reflexão

> Como estamos na média complexidade, os vínculos não foram totalmente rompidos naquela família, a gente ainda tem a possibilidade de fazer com que esses vínculos não sejam perdidos. Então, a gente está em um ponto bem estratégico que é o CREAS ali. Eu que já trabalhei na alta complexidade, eu sei que quando os vínculos estão perdidos para retomá-los novamente é muito mais difícil e trabalhar na média complexidade, é estar em um lugar bem interessante, para evitar que o pior aconteça. Então a gente pode perceber aspectos do daquele núcleo familiar, as fragilidades daquela família e a gente pode agir de forma com que ela se torne um lugar de cuidado e proteção (R, 2022)

Assim, para R, o lugar de potencialidade que o CREAS ocupa, é poder atuar junto a famílias que tiveram seus vínculos fragilizados, mas que ainda não foram rompidos. Então, para R, o CREAS se encontra em um lugar estratégico de possibilitar que os vínculos naquela família sejam fortalecidos e reestruturados, voltando a exercer a sua função de proteção e evitando que situações piores ainda ocorram. Cabe enfatizar que, para a PNAS a família além de ser o principal grupo de apoio social para seus membros, é considerada também o local ideal para eles se desenvolverem, desde que ofereça a segurança necessária (BRASIL, 2004).

M, também coloca o vínculo como potencialidade do trabalho socioassistencial no CREAS, "estar nessa convivência, criar vínculos. O nosso trabalho na assistência social é esse, é criar vínculos e fortalecer vínculos", o que L corrobora ao dizer que, "[...] a aproximação que a gente tem com a comunidade [...] a gente acaba sendo uma porta de entrada para ajudar aquelas famílias que estão em situação de vulnerabilidade e J, "é nessa convivência que a gente vai mostrando as pessoas os direitos delas, que por vezes as pessoas passam desapercebidas disso". As falas revelam a valorização, por parte dos profissionais, das vivências, dos encontros com os usuários, a partir das quais se torna possível a vinculação e compartilhamento de experiências e conhecimentos.

Ainda sobre a vinculação, M pontua sobre os prejuízos de colocá-la em lugar secundário na política "se a gente deixa esse papel como secundário, a gente começa a desfazer da política. A gente não cumpre o objetivo da política, a gente tá cumprindo o objetivo de um governo, de uma gestão não da política pública". Ele se refere a ocasiões em que, por determinação da gestão, prioriza-se pautas de cunho burocrático em detrimento da vivência na comunidade, o que acaba precarizando a execução do trabalho social.

Por fim, ficaram evidentes, na análise dos relatos, a valorização que os profissionais atribuem a PNAS, especificamente à prática socioassistencial que realizam no CREAS rural, valorização atribuída mediante às vivências e encontros cotidianos, à participação e

envolvimento no mundo da vida dessas pessoas, agregando sentidos tanto na vida profissional quanto pessoal desses profissionais. O que pode ser inferido nas palavras de R e L, ao dizerem "hoje a assistência social é de suma importância em todo território brasileiro, infelizmente algumas cidades menores não têm a assistência social consolidada da forma que Vitória da Conquista tem"; "é uma das políticas públicas que mais chega perto dessa população. [...] Tem pessoas que pensam que é só o [programa] bolsa família, que hoje é o auxílio Brasil, e aí vai muito além disso". Elas demonstram reconhecer a potência dessa prática no mundo da vida das pessoas que mais necessitam dessa assistência. Infere-se também que, para elas, a prática socioassistencial é necessária e por isso se constitui um direito dessa população, que por motivos diversos, inclusive sociais, se encontram em situações que as expõem a riscos, violências e vulnerabilidades. O que é corroborado pelas falas de F e J, que sobretudo enfatizam a relevância da prática socioassistencial no contexto rural, "a gente acaba contribuindo para que elas tenham acesso a outras políticas públicas porque na cidade tudo é mais fácil, tudo é mais perto e lá a gente sente a dificuldade mesmo dessas políticas chegarem a essas pessoas". J, "a gente está ajudando a comunidade da zona rural e o indivíduo, mostrando para eles que é possível viver uma vida sem violência".

A presença dessa valorização do trabalho socioassistencial foi observada durante todas as entrevistas dos profissionais, que apesar de relatarem as dificuldades, limitações e desafios do trabalho nesta política pública, enfatizaram a importância da prática tanto para a população quanto para si mesmos, enquanto profissionais atuantes a serviço do outro, de outros que demandam necessidades tão básicas, como cuidado e proteção, e que mexem com questões tão humanas que os sensibilizam e os motivam ainda mais para este trabalho, agregando valores pessoais e contribuindo para a própria formação deles enquanto seres humanos sensíveis às necessidades do outro e dispostos a construírem parcerias que visam o desenvolvimento do outro.

A valorização atribuída não contradiz a sensação de frustração nas ocasiões em que se veem limitados em suas práticas, porém, ainda assim, observa-se o comprometimento com o trabalho, como coloca M ao dizer "[...] nem sempre conseguimos solucionar os problemas, mas mostramos caminhos para que possam melhorar a qualidade de vida e buscar os direitos deles [dos usuários]. Só o fato de a gente prestar os atendimentos às famílias que a gente já atende, já é uma contribuição significativa" e de L, "eu me sinto muito frustrada porque a gente lida com situações tão complexas e que nem sempre a gente consegue resolver. Eu vejo meu serviço, às vezes, engessado. Mas eu sinto que eu faço tudo dentro das minhas possibilidades.

Apreende-se assim que a prática socioassistencial do CREAS rural gera nesses trabalhadores um sentido de humanização que se agrega à vida deles. As experiências e conhecimentos compartilhados no mundo da vida dos usuários, passam a constituir a biografia deles, que já não é a mais a mesma, de antes desse encontro social estabelecido no CREAS rural com público vítima de violação de direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscou-se compreender os sentidos atribuídos à prática socioassistencial de uma unidade da Política Nacional de Assistência Social, um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), da área rural do município de Vitória da Conquista, Ba. A análise foi realizada a partir da percepção dos profissionais que compõem a equipe e que executam a prática socioassistencial junto à população assistida. A questão central que permeou a análise foi: "como os profissionais que atuam no CREAS rural de Bate Pé, significam a prática que realizam? Partimos da ideia de que a prática ao orientar condutas e produzir impactos sobre a ação do outro se torna carregada de significados, e por isso é produtora de sentidos (CRUSOÉ e SANTOS 2020). Neste sentido, a compreensão dos sentidos da prática socioassistencial envolve conhecer as percepções que os profissionais de referência deste CREAS rural, atribuem a essa prática.

Para a realização desse estudo foi utilizada a abordagem metodológica qualitativa/interpretativa da fenomenologia sociológica de Alfred Schutz (1979) e da análise de conteúdo (AMADO, 2014). Essa abordagem nos possibilitou investigar o fenômeno analisado em sua essência, e assim, conhecer os sentidos atribuídos a ele pelos profissionais participantes da pesquisa. Ao trazer essa pesquisa para o campo da educação, foi utilizado também como aporte teórico a definição de educação não-formal, de Glória Gohn (2006), o que criou possibilidade para investigar a contribuição educativa da prática socioassistencial.

Ao longo da investigação adentrarmos na análise do conteúdo dos relatos trazidos pelos profissionais, entendemos que a prática socioassistencial que eles realizam no CREAS rural é produtora de sentido e é atravessada por três aspectos: (i) a motivação para serem trabalhadores do CREAS rural e experiências formativas, (ii) o pensamento que eles têm sobre conceituações centrais da política nacional de Assistencial Social e a (iii) significação da prática para eles.

Em busca de regularidades e conexões de sentidos relativos às motivações, foram encontradas ambivalências de sentidos por serem marcados pelo lugar onde estão os sujeitos. Foram identificadas de um lado, regularidades de sentidos do tornar-se profissional do CREAS rural referente a identificação e escolha pessoal, permeadas por características da história de vida, que provocaram uma inclinação pessoal para este trabalho. De outro lado, regularidades e conexões de sentidos marcados pelo contexto socioeconômico, sinalizados pela necessidade de ocupação, independência financeira e não autonomia na escolha por esse trabalho. Em relação a experiência formativa foi notada a pouca contribuição que a formação inicial agregou

na vivência dos profissionais nesta prática, sendo considerada como maior produtor de conhecimento a própria experiência vivida na prática.

Sobre os pensamentos acerca dos termos centrais, que norteiam a prática foram observadas compreensões comuns entre eles, demonstrando afinidades de pensamentos e construções conjuntas de interpretações acerca do fenômeno que vivenciam juntos cotidianamente e que são interpretados com referência nas vivências práticas e teóricas da PNAS. Dentre esses, destaca-se o conceito de cidadania, o qual houve um sentido comum atribuído de que cidadania remete ao pertencimento à sociedade, a fazer parte dela de maneira atuante e consciente no exercício de seus direitos. Neste conceito os trabalhadores também reconheceram o papel do CREAS na garantia do direito à cidadania do público atendido. Entretanto, observou-se diferenças significativas de percepção no conceito contextual dos termos ruralidade e sujeito rural, nos quais foram percebidos a presença marcante de aspectos relativos às vivências da prática, mas também de percepções previamente formadas sobre esse contexto, os quais eles levaram para o contexto de trabalho. Como a ruralidade concebida como um lugar de tranquilidade, associado a natureza, distante da tecnologia e outras formas de modernidade, com mais aspectos de desigualdade, contraposto a uma ruralidade com características equivalentes ao contexto urbano, como a presença da tecnologia e outras formas de modernidade, e do aumento da violência, e do uso de drogas, aspectos que geram maior aproximação e igualdade entre os espaços rural e urbano.

Sobre os sentidos atribuídos às práticas foi notável, entre todos, o reconhecimento do cunho educativo da prática socioassistencial ao ser uma prática direcionada para formação social dos usuários, estimulado a autonomia e protagonismo social deles ao transmitir informações sobre os direitos que lhes cabe enquanto cidadãos. Identificou-se também um sentido agregado à prática socioassistencial da função de fazer algo pelo outro, como um trabalho que foge à lógica do assistencialismo e da caridade. A valorização do trabalho em equipe também se mostrou evidenciado, ao reconhecerem a importância de cada profissional e ao atribuírem sentido de família à equipe, buscando preservar a boa relação e companheirismo, bem como o ambiente de trabalho, no intuito de cuidar da saúde mental de todos diante de da complexidade que envolve as situações com que se deparam. Assim como fazem com as famílias que trabalham, orientando e visando tornar um ambiente mais acolhedor, protetor e saudável para o desenvolvimento dos seus membros. Foi percebido também o esforço para se tornar uma equipe acolhedora e respeitosa com as pessoas e indivíduos que atendem.

Mesmo diante de limitações decorrentes de relações com a gestão e da precarização do

serviço, as potencialidades da prática foram destacadas pelos profissionais e passam a constituir base para a motivação e construção de sentido desse fazer para os profissionais.

Esta pesquisa se mostra relevante por evidenciar a prática de uma política pública da assistência social atuante na promoção de direitos sociais fundamentais para oportunizar o exercício da cidadania a uma grande parte da população, justamente a parte que mais precisa desse apoio social e formativo. Assim, a pesquisa demonstrou que as práticas socioassistenciais têm sido importantes no processo de emancipação do público vítima de violação de direitos e revelou a sua contribuição educativa neste espaço.

O que há de inédito nesta pesquisa é a análise da prática socioassistencial em face do conhecimento da fenomenologia sociológica de Alfred Schutz. Seguindo essa perspectiva foi possível conhecer os sentidos sobre a prática socioassistencial, para além da PNAS enquanto documento teórico, mas a partir do olhar vívido dos trabalhadores que realizam a prática cotidianamente e, diante disso, elaboram suas próprias significações.

Como ex-trabalhadora do SUAS e ex-integrante de uma equipe de um CREAS rural deixo aqui a minha contribuição a esta política pública que tem significado social tão importante, por contemplar demandas de pessoas necessitadas de apoio e proteção social, que muitas vezes se veem invisíveis, vulneráveis, despidas dos seus direitos de cidadãs. Espero que este estudo favoreça a reflexão sobre a prática socioassistencial e os seus sentidos e que contribua para a ampliação de conhecimento acerca da prática e aperfeiçoamento na sua execução, visando o alcance da forma mais satisfatória dos seus objetivos.

REFERÊNCIAS

AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 1ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

AMADO, João. CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. VAZ-RABELO, Piedade. Quadros analíticos da investigação qualitativa em educação. p. 73-115. *In:* AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 1ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

AMADO, João. COSTA, Antonio Pedro. CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. A técnica da análise de conteúdo. p. 301- 349. *In.* AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 1ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

AMADO, João. FERREIRA, Sônia. A entrevista na investigação em educação. *In.* AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 1ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

ASSALI, Ana Beatriz. **Educação no espaço escolar e não escolar, agentes de construção do saber e a interdisciplinaridade: perspectivas de articulação na educação**. 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22119

AZEVEDO, Auta Jeane da Silva. **As formas de resistência aos processos de despolitização no campo da educação não formal: narrativas de educadores/as sociais.** Orientador: Prof. Dr. Alexandre Simão Freitas. 2014. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/12829/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Auta%20Jeane%20da%20Silva%20Azevedo.pdf>. Acesso em dez 2022.

BENDRATH, Eduard Angelo. **A Educação Não-Formal a partir dos relatórios da UNESCO.** Orientador Prof. Dr. Alberto Albuquerque Gomes. 2014. 310 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123334/000823702.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em dez 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasi**l, 1988. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em dez de 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n° 9.394/96**. 1996. Disponível em<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 20 ago. 2019.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), **Caderno de Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos**, Brasília, 2013.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social**, Brasília, 2012.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), **Política Nacional de Assistência Social**, Brasília, 2004.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS). **CapacitaSUAS: caderno 2.** 1ª Edição. Brasília: Centro de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013a. Disponível em <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/CapacitaSUAS_Caderno_2.pdf> Acesso em jan 2023.

BORGES, Carla Juliana Pissinatti. **O debate internacional sobre competências: explorando novas possibilidades educativas.** Orientador Prof. Dr. Roberto da Silva. 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. Disponível em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11062010-103654/publico/CARLA_JULIANA_PISSINATTI_BORGES.pdf>. Acesso em dez 2022.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. PINA, Maria Cristina; MOREIRA, Núbia Regina. Definições de prática educativa em diferentes perspectivas sócio educacionais. **Linguagens, educação e sociedade**. V. 19, p. 68-88, 2014.

FERREIRA, Gabriel Nunes Lopes. ***Possible Selves* dos jovens da periferia de Fortaleza: uma pesquisa de métodos mistos em espaços não escolares com cursos de Música.** Orientador Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento. 2018. 160 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. Disponível em <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39561/1/2018_tese_gnlferreira.pdf>. Acesso em dez 2022.

GOHN, Maria da Gloria. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf> Acesso em dez, 2022.

GOVERNO FEDERAL (GOV.BR). **Governo Federal reajusta as faixas de extrema pobreza e de pobreza e aumenta o valor dos benefícios assistenciais pagos a essas famílias**. Ministério da Cidadania . Disponível em <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2021/11/governo-federal-reajusta-as-faixas-de-extrema-pobreza-e-de-pobreza-e-aumenta-o-valor-dos-beneficios-assistenciais-pagos-a-essas-familias#:~:text=Fam%C3%ADlias%20com%20renda%20%20per%20%20capita,consideradas%20em%20%20condi%C3%A7%C3%A3o%20de%20%20pobreza.> Acesso em jan de 2023.

GOVERNO FEDERAL (GOV.BR). **Centro de Atenção Psicossocial - CAPS**. Ministério da Cidadania . Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/caps> Acesso em jan de 2023.

MEIRELES, Tatiane de Fátima Wanzeler. **O desafio do pedagogo nos espaços de educação não formal.** Orientadora: Profa. Dra. Marília Claret Geres Duran. 2012. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.

Disponível em <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/974>. Acesso em dez 2022.

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC). Disponível em <https://www.pmvc.ba.gov.br/conheca-bate-pe-um-dos-mais-populosos-distritos-de-vitoria-da-conquista/> Acesso em dez 2022.

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC). **Política Municipal de Assistência Social,** 2019 [não publicado].

ROMERO, Nayara Magri. **Práticas de educadores como política de assistência social**: os centros para crianças e adolescentes na cidade de São Paulo. Orientador: Prof. Dr. Elie Ghanem. 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo. Disponível em <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19072012-150704/publico/NAYARA_MAGRI_ROMERO.pdf>. Acesso em dez 2022.

SCHUTZ, A. **Sobre fenomenologia e relações sociais**. Edição e organização Helmut T. R. Wagner; tradução de Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional.** 2015. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SILVA, Hélio Alexandre. **Quem são os mais pobres? Explorando tensões sociais e horizontes políticos.** 2021. Periferia, v.13, n. 2, p. 70-91, mai/ago. 2021. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2021.60887

SILVA, Edcleide da Rocha. **A filosofia da práxis e a educação: uma dialética da educação formal e não formal**. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

SILVA, Patrícia Modesto da. **O impacto das práticas de educação não-escolar na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social: estudo de caso de uma associação.** 2018. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caias do Sul, Rio Grande do Sul, 2018.

SOUZA, Mariana Aparecida Serêjo de. **Formação do/a pedagogo/a no Distrito Federal: o lugar da educação não escolar nos currículos de pedagogia**. 2018. 143 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

TOLEDO, Mayra Almeida. **Pedagogia de projetos: processos formativos na parceria entre a educação formal e não-formal**. 2019. 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019.

VASCONCELOS, Ailton Marques de. **Educação não escolar: um estudo sobre as suas expressões pedagógicas e sociais na relação com a escola**. 2015. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

ZOPPEI, Emerson. **A educação não escolar no Brasil**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/T.48.2017.tde-18082015-135957. Acesso em: 2022-03-20.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

CONVIDAMOS o(a) senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar de uma pesquisa científica.

Por favor, leia este documento com bastante atenção e, se você estiver de acordo, rubrique as primeiras páginas e assine na linha "Assinatura do participante", no ponto 8.

2. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

2.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: *Aline Almeida Lima*

2.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: *Profª Drª Nilma Margarida de Castro Cruzoé*

3. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

3.1. TÍTULO DA PESQUISA Sentidos atribuídos à prática de um Centro Especializado em Assistência Social de uma localidade de Vitória da Conquista, Ba.
3.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa): *Compreender a prática no campo da política da assistência social como potente para a formação, desenvolvimento e valorização de pessoas que tiveram direitos violados.*
3.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos): *Conhecer os sentidos atribuídos às práticas desenvolvidas neste CREAS rural, pelos profissionais; caracterizar as práticas desenvolvidas neste CREAS rural.*

4. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO: *Você responderá uma entrevista de roteiro semiestruturado com perguntas divididas em sete blocos relativas à prática exercida no CREAS rural.*
3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO: *No CREAS rural de Bate Pé ou na sede do CREAS rural localizado no CIDCA. O dia e local serão agendados de acordo a disponibilidade da equipe.*
3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

40 min a 60 min.

5. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

(•) MÍNIMO ( ) MODERADO ( ) ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

1. Desconforto ao responder perguntas ou constrangimento em participar de entrevista (pela ocorrência de perguntas que toquem aspectos de foro privado ou ensejem memórias/sensações desagradáveis).

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Os questionários serão lacrados em envelopes ainda sob as vistas do participante, haverá download e retirada do arquivo de gravação da entrevista do armazenamento em nuvens.

6. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa): *Perceber o significado da prática que executam no dia a dia do trabalho; compreender o valor da prática para si.*
5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...): *Favorecer o potencial dessa prática e o impacto sobre os usuários e comunidade que utilizam o serviço.*

7. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

7.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa? R: *Nenhum dos dois*. A participação na pesquisa é voluntária.
7.2. Mas e se você acabar gastando dinheiro só para participar da pesquisa? *R: O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos*.
7.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação? *R: Voce pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.*
7.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...) *R: Não. Você só precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.*
7.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.
7.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir? *R: Nenhum.*
7.7. O que acontecerá com os dados que você fornecer nessa pesquisa? *R: Eles serão reunidos com os dados fornecidos por outras pessoas e analisados para gerar o resultado do estudo. Depois disso, poderão ser apresentados em eventos científicos ou constar em publicações, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses, artigos em revistas, livros, reportagens, etc.* **7.8. Os participantes não ficam expostos publicamente?** *R: Em geral, não. O(A) pesquisador(a) tem a obrigação de garantir a sua privacidade e o sigilo dos seus dados. Porém, a depender do tipo de pesquisa, ele(a) pode pedir para te identificar e ligar os dados fornecidos por você ao seu nome, foto, ou até produzir um áudio ou vídeo com você. Nesse caso, a decisão é sua em aceitar ou não. Ele precisará te oferecer um documento chamado "Termo de Autorização para Uso de Imagens e Depoimentos". Se você não aceitar a exposição ou a divulgação das suas informações, não o assine.*
7.9. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados? *R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.*
7.10. Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa? *R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Há, também uma cartilha específica para tratar sobre os direitos dos participantes. Todos esses documento podem ser encontrados no nosso site (www2.uesb.br/comitedeetica).*
7.11. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa? *R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.*

8. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: Aline Almeida Lima.
Endereço: **Estrada do Bem Querer, km 04, candeias.**
Fone: (77) 3424-8600 / E-mail: *2021m0004@uesb.edu.br*.

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.
Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br
Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

☐ **em participar do presente estudo;**

☐ **com a participação da pessoa pela qual sou responsável.**

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

VITÓRIA DA CONQUISTA, BA., 16 DE AGOSTO DE 2022

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

_____ _____

Assinatura do(a) participante (ou da

Impressão Digital
(Se for o caso)

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

VITÓRIA DA CONQUISTA , 16 DE AGOSTO DE 2022

_____

Assinatura do(a) pesquisador

ANEXO B

Roteiro Semiestruturado de Entrevista 1[7]
(Entrevista gravada)

Entrevistador_____
Entrevistado _____
Data ____/____/____ (_____) **Local** _____
Recursos _____

BLOCOS	OBJETIVO DO BLOCO	QUESTÕES ORIENTADORAS	PERGUNTAS DE RECURSO
Legitimação da entrevista	Procurar a Diretora Municipal de Desenvolvimento Social, por meio de ofício, para expor a proposta da pesquisa e solicitar a realização da pesquisa; conversar com a chefia imediata da equipe, sobre a disponibilidade da equipe para as entrevistas; conversar com a equipe sobre a possibilidade de colaborar com a pesquisa, agradecer a disponibilidade da diretora, gerente e dos técnicos da equipe, colocar os entrevistados na condição de colaboradores, disponibilizar TCLE que informa sobre o uso do gravador, a confidencialidade dos dados e apresenta a proposta e o procedimento da pesquisa.		
HISTÓRIA DOS SUJEITOS Motivações para trabalhar no CREAS Rural e experiências formativas	Obter dados sobre motivações para serem trabalhadores do CREAS rural e experiências formativas na área socioassistencial com o objetivo de identificar elementos que possibilitem conhecer suas características em termos de experiências de vida e relacionar com a prática exercida.	Fale sobre suas motivações para serem trabalhadores do CREAS Rural e suas experiências formativas.	O que o levou a ser um trabalhador do CREAS Rural? Como foram as suas experiências antes da entrada no contexto do trabalho social do CREAS Rural? Quais as limitações? Quais as contribuições? Citar exemplos
CONCEITOS Conceituação: trabalho socioassistencial, família, violação de direitos, cidadania.	Obter dados sobre como os trabalhadores do CREAS Rural conceituam as denominações que norteiam a política de assistência social: trabalho socioassistencial, família, violação de direitos, cidadania com o objetivo de identificar elementos que	Como vocês conceituam as denominações: trabalho socioassistencial, família, violação de direitos, cidadania.	

[7] Roteiro de entrevistas elaborado a partir do modelo sugerido por Crusoé, durante as atividades de orientação no Programa de Pós-graduação em Educação, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Tal roteiro, também podendo ser chamado de "guião de entrevista" (AMADO; FERREIRA, 2013, p. 216) também se adéqua à análise de conteúdo que se empreendeu sobre as entrevistas.

	caracterizam a prática realizada no contexto do CREAS rural campo de pesquisa.		
BLOCO 4 RELAÇÕES Relações entre direção e equipe técnica; entre a equipe técnica e os usuários,	Obter dados sobre como os trabalhadores veem as relações entre: a direção e equipe técnica; entre a equipe técnica e os usuários, com o objetivo de identificar elementos que caracterizem a prática exercida no CREAS Rural.	Como você vê as seguintes relações: direção e equipe técnica; entre a equipe técnica e os usuários, entre esta equipe do CREAS de Bate Pé e as outras existentes na cidade?	Uma boa relação interpessoal no contexto do trabalho do CREAS Rural contribui no bom andamento das atividades? Existe hierarquização das funções? Como isso se dá?
BLOCO 5 ESTRATÉGIAS Estratégias para orientar a ação exercida, na qual você é responsável; vivenciar o cotidiano do Trabalho do CREAS. (tensões, conflitos).	Obter dados sobre as ações que orientam ou deveriam orientar o seu comportamento no contexto do Trabalho do CREAS Rural, com o objetivo de identificar elementos que caracterizam a prática do CREAS Rural.	Fale sobre as estratégias utilizadas por você para orientar sua ação no trabalho do CREAS Rural.	Vocês têm momentos de reuniões, de planejamento coletivo, de formação? O que é um sujeito rural para você? Há diferença do sujeito rural para o urbano? O que é o rural para você? Que tipo de recurso tem na formação inicial de vocês para trabalhar com este público? Você identifica práticas educativas no contexto do trabalho do CREAS Rural?
BLOCO 6 CRENÇAS E VALORES	Obter dados sobre a importância, os valores, as atitudes, os limites e as possibilidades que permeiam a prática do CREAS Rural com o objetivo de conhecer os sentidos atribuídos pelos trabalhadores à prática realizada por eles.	Você importante a prática socioassistencial? O que implica ser uma trabalhadora da assistência social, mais especificamente do CREAS Rural? Quais limites e quais possibilidades você vê para a realização do trabalho socioassistencial no CREAS Rural?	Porque trabalhar no CREAS Rural é importante? Quais valores e atitudes um trabalhador do CREAS Rural precisa ter? O que o trabalho no CREAS Rural significa para você? O que pensa sobre si enquanto um trabalhador do CREAS rural? Você teria algo mais para colocar, para acrescentar?

ANEXO C

Solicitação de informação para coleta de dados

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
Nº 16.825, de 04.07.2016

Ofício 012/2021

Vitória da Conquista, 16 de novembro de 2021.

Prezado (a) Coordenador(a),

A discente Aline Almeida Lima, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB, sob número de matrícula 2021M0004, orientada pela Professora Doutora Nilma Margarida de Castro Crusoé desenvolve a pesquisa intitulada: Sentidos atribuídos a prática de um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) de uma localidade rural em Vitória da Conquista-Ba. Para o desenvolvimento da sua pesquisa necessita que os dados abaixo relacionados sejam disponibilizados para avançar na pesquisa e na escrita da sua dissertação

1- Documento sobre a instituição do CREAS rural em Bate Pé.
2- Disponibilidade dos profissionais da equipe para participação nas entrevistas, meio pelo qual será colhido os dados para a pesquisa.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Denise Aparecida Brito Barreto
Coordenadora do PPGEd
Mat. 74.392.228-6

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA
SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL
Diretoria de Assistência Social
www.pmvc.ba.gov.br

Ofício nº 02/2022 – DAS/SEMDES

Vitória da Conquista, 04 de janeiro de 2022

A Sua Senhoria a Senhora
Denise Aparecida Brito Barreto
Coordenadora do PPGEd

Assunto: Resposta ao Ofício nº 012/2021 - UESB

Prezada senhora,

Cumprimentando-a cordialmente, em resposta ao Ofício nº 012/2021 – UESB, referente a pesquisa intitulada Sentidos atribuídos à prática de um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) de uma localidade rural em Vitória da Conquista/BA, desenvolvida pela discente Aline Almeida Lima, sob orientação da Professora Doutora Nilma Margarida de Castro Crusoé, esta Diretoria de Assistência Social informa autorização para levantamento dos dados solicitados.

Dessa forma, informa-se ainda, que o agendamento da visita à unidade socioassistencial deverá ser realizado diretamente no setor, através dos contatos abaixo:

CREAS Rural: 3420-8959
Celular Corporativo: 98856-2897
98856-2910 (Itinerante)

Por ora, é o que cabe.

Em tempo, renovamos votos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Clea Malta de Oliveira Andrade
Diretoria de Assistência Social

Michael Farias Alencar Lima
Secretário Municipal de Desenvolvimento Social

Avenida Juracy Magalhães, nº 182, Jurema.
CEP: 45.023-490 - Vitória da Conquista - Bahia
das@semdes.pmvc.ba.gov.br
Fone: (77) 3429-9420

PREFEITURA VITÓRIA DA CONQUISTA
GOVERNO PARA PESSOAS