

## PRÁTICA EDUCATIVA NO CREAS RURAL: UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO SOCIAL

Aline Almeida Lima<sup>1</sup>; <https://orcid.org/0000-0002-4982-7274>

Nilma Margarida de Castro Crusoé<sup>2</sup>; <https://orcid.org/0000-0002-0610-8237>

### Resumo

Este artigo apresenta resultado de pesquisa, cujo objetivo foi compreender os sentidos atribuídos à prática socioassistencial de um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), situado no distrito de Bate-pé<sup>3</sup>, área rural do município de Vitória da Conquista, a partir da percepção dos profissionais da equipe. Como aporte teórico foi utilizada a fenomenologia sociológica de Alfred Schutz e o conceito de educação não formal de Gloria Gohn. No percurso teórico-metodológico, utilizou-se a fenomenologia sociológica e a entrevista semiestruturada, aliada à técnica da análise de conteúdo. Na análise, constataram-se três aspectos que constituem esta prática: a motivação para serem trabalhadores do CREAS rural e a influência das experiências formativas, o pensamento sobre conceituações e a significação da prática socioassistencial. Como resultados, destacaram-se a motivação pelas pautas sociais e socioeconômicas; a relevância das experiências construídas no cotidiano do trabalho; a percepção coletiva do termo cidadania como uma postura ativa do sujeito social e o significado educativo atribuído à prática socioassistencial por contribuir para a formação social das pessoas atendidas. Compreendeu-se, dessa forma, a prática do CREAS rural como produtora de sentidos, o que a torna uma prática educativa social.

**Palavras-chave:** Assistência social; Educação não-formal; Educação social; Fenomenologia; Política social.

### *Educational Practice in Rural CREAS: A Social Phenomenological Study*

### Abstract

This article presents the study aimed to understanding the meanings attributed to the social assistance practices of a Specialized Reference Center for Social Assistance (CREAS) in Bate-Pé, a rural district of Vitória da Conquista, based on the perspectives of its professional team. The theoretical framework draws on Alfred Schutz's sociological phenomenology and Gloria Gohn's concept of non-formal education. Methodologically, the study employed sociological phenomenology, semi-structured interviews, and content analysis. The findings highlight three key aspects of this practice: the motivation to work in a rural CREAS and the influence of formative experiences; reflections on concepts and the significance of social assistance practices; and the recognition of social assistance as an educational process. The results reveal that professionals are driven by social and socioeconomic concerns, value the experiential knowledge gained in daily practice, collectively perceive citizenship as an active social stance, and attribute an educational dimension to social assistance for its role in fostering social development. Thus, the rural CREAS practice is understood as a meaning-making process, positioning it as a form of social education.

**Keywords:** Social assistance; Non-formal education; Social education; Phenomenology; Social policy.

1 Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB – Vitória da Conquista – BA – Brasil; [linelima123@hotmail.com](mailto:linelima123@hotmail.com)

2 Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB – Vitória da Conquista – BA – Brasil; [nilcrusoe@uol.com.br](mailto:nilcrusoe@uol.com.br)

3 Foi criado por mobilização da comunidade do distrito, devido ao alto índice de violência e distância da zona urbana, onde a maior parte dos serviços públicos de proteção estão localizados (dados fornecidos pela Diretoria de Assistência Social - DAS - de Vitória da Conquista, Ba.).

## Prática Educativa en CREAS Rurales: Un Estudio Fenomenológico Social

### Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo comprender los significados atribuidos a las prácticas de asistencia social de un Centro de Referencia Especializado en Asistencia Social (CREAS) en Bate-Pé, un distrito rural de Vitória da Conquista, a partir de las perspectivas de su equipo profesional. El marco teórico se basa en la fenomenología sociológica de Alfred Schutz y en el concepto de educación no formal de Gloria Gohn. Metodológicamente, el estudio empleó la fenomenología sociológica, entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido. Los hallazgos destacan tres aspectos clave de esta práctica: la motivación para trabajar en un CREAS rural y la influencia de las experiencias formativas; reflexiones sobre conceptos y el significado de las prácticas de asistencia social; y el reconocimiento de la asistencia social como un proceso educativo. Los resultados revelan que los profesionales están impulsados por preocupaciones sociales y socioeconómicas, valoran el conocimiento experiencial adquirido en la práctica cotidiana, perciben colectivamente la ciudadanía como una postura social activa y atribuyen una dimensión educativa a la asistencia social por su papel en el desarrollo social. De este modo, la práctica del CREAS rural se entiende como un proceso de construcción de significados, lo que la posiciona como una forma de educación social.

**Palabras clave:** Asistencia social; Educación no formal; Educación social; Fenomenología; Política social.

Esta pesquisa<sup>4</sup> teve como objetivo compreender sentidos atribuídos às práticas desenvolvidas em um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), situado em uma localidade rural de um município do interior da Bahia. O estudo partiu do princípio básico da Política Nacional de Assistência Social, de tornar o conhecimento acerca dos direitos sociais mais acessível às pessoas e, assim, favorecer o desenvolvimento da autonomia, fortalecimento de identidade e de protagonismo social, de forma a contribuir para um exercício mais pleno da cidadania (Brasil, 2004).

O espaço empírico desta pesquisa constituiu 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 (Brasil, 2004). A equipe que realiza o trabalho é composta por profissionais de psicologia, serviço social, direito e educação social, que têm a sua prática pautada no trabalho socioassistencial que se direciona a promover um melhor enfrentamento e superação das violações de direitos vividas pelas pessoas atendidas.

As práticas desenvolvidas são denominadas de socioassistenciais como todas as intervenções realizadas

no âmbito da PNAS e, no CREAS, especificamente, se desdobram como a prática do acolhimento, da escuta especializada, do acompanhamento familiar, das orientações e encaminhamentos necessários, das atividades em grupo e individuais, assim como, do acesso aos benefícios sociais, estendendo-se ainda por meio do trabalho intersetorial, ao oferecer apoio a serviços de outros setores da rede municipal.

Maricato (*apud* Silva, 2021) analisa as dinâmicas sociais e evidencia um Estado frágil e ausente diante dos direitos sociais. Ele ressalta as dificuldades do Estado para lidar com as variáveis sociais que são de responsabilidades do próprio Estado. Silva (2021) descreve ainda essas variáveis como a falta do mínimo e as qualifica como um desafio político a ser enfrentado.

O autor aborda as fragilidades e falhas do estado na busca por garantir direitos aos seus cidadãos, principalmente os mais pobres. Esses dados explicitam a dimensão social do problema e mostram como ela contribui para a manutenção das desigualdades sociais que favorecem a continuação dos ciclos de violência.

A fim de compreender os sentidos da prática socioassistencial, foi utilizado na pesquisa o aporte teórico, bem como metodológico, da fenomenologia sociológica de Alfred Schutz (1979) e por essa via buscou-se compreender os sentidos atribuídos à prática deste CREAS rural, com base na percepção dos profissionais que compõem a equipe deste serviço.

Ao buscar elucidar o sentido do objeto em sua manifestação plena, a fenomenologia, como recurso metodológico, não considera apenas o objeto apresentado, mas também o sujeito que pensa sobre tal objeto

4 Pesquisa de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Compõe o Projeto de Pesquisa "A Prática educativa como prática social e cultural", do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE), CNPq.

e por meio de sua consciência lhe dá significado (Santos & Crusoé, 2022). Assim, a análise fenomenológica social proporciona que conceitos e fenômenos sejam analisados por meio da forma como cada indivíduo percebe o fenômeno à sua frente, revelando conceitos e resultados construídos por meio do contato experiential de cada profissional com a prática realizada e com todos os aspectos objetivos e subjetivos que compõem essa relação.

Também foi considerada nessa pesquisa a contextualização da prática socioassistencial realizada no CREAS rural, como prática educativa. Para tanto, foram utilizados os estudos da autora Gohn (2006), que aborda a categoria da educação não formal, uma proposta de educação que considera as possibilidades do processo de aprendizagem fora do espaço escolar, considerando as trocas de saberes em espaços sociais onde há processos interativos e intencionais.

Na educação não formal, o educador é o agente com quem se interage, podendo ser qualquer ator social que haja com a intencionalidade de provocar o aprendizado no outro. 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 (Gohn, 2006).

Assim como Schutz, Gohn (2006) também faz menção ao “mundo da vida”, como espaço do cotidiano no qual ocorrem as experiências humanas e destaca que, “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).

Dessa forma, as discussões dessa pesquisa fomentaram um diálogo constante entre os estudos de Alfred Schutz (1979) e de Gloria Gohn (2006), ao entender a prática socioassistencial do CREAS rural como prática educativa não formal e analisá-la sob a ótica da fenomenologia sociológica. Nessa perspectiva, essa pesquisa partiu da seguinte questão-problema: como os profissionais que atuam no CREAS significam a prática que realizam? O objetivo foi compreender os sentidos atribuídos às práticas desenvolvidas no CREAS e caracterizá-las, a partir da percepção dos profissionais que compõem o serviço.

## Método

Contextualizou-se a prática educativa do CREAS rural como fenômeno social que se desenvolve em espaço não formal, estudada sob a ótica da fenomenologia sociológica schutziana. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa fenomenológica, a qual busca compreender e interpretar fenômenos que se apresentam à percepção dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa fenomenológica tem como objetivo chegar à contemplação das essências, isto é, ao conteúdo subjetivo e particular que está atribuído ao fenômeno (Schutz, 1979). Busca-se interpretar, descrever e analisar a percepção que o sujeito apresenta, sempre respeitando a sua história, contexto e cultura, pois se entende que esses aspectos fazem parte da percepção. O foco é compreender o que o fenômeno significa e como ele se apresenta para a consciência de cada pessoa entrevistada.

Nesta perspectiva, os conceitos de consciência e intencionalidade têm centralidade, pois é a partir da consciência que se atribui sentido às vivências e, diante disso, é que as coisas passam a existir significativamente para as pessoas; já a intencionalidade é o movimento da consciência em direção ao objeto de interesse (Crusoé & Santos, 2020). Dessa forma, é somente a partir da consciência que é, sempre, consciência de alguma coisa, que o sujeito pode acessar a essência do fenômeno como produto da reflexão e compreender as significações realizadas.

Inferir-se, em Santos e Crusoé (2022), que a atitude de compreender implica em apreender o sentido por meio da interpretação. Para os autores, o ato da compreensão deriva da habilidade da empatia humana, diante da qual o pesquisador pode restaurar e traduzir o significado subjetivo do fenômeno estudado.

Nesse sentido, a redução fenomenológica, ou a *epoché*, é instrumento essencial para a compreensão da essência do fenômeno. Tal instrumento exige que o pesquisador suspenda os seus valores e crenças pré-existentes sobre o fenômeno pesquisado, como uma forma de afastamento do fenômeno em si, “colocando suas crenças particulares entre parênteses” (Schutz, 1979, p. 58) e, assim, priorize a observação plena da experiência em foco, propiciando a descrição da estrutura interna do fenômeno observado.

## Participantes

Os informantes da pesquisa foram os profissionais da equipe do CREAS rural de Bate-Pé, sendo estes um psicólogo, uma assistente social, uma advogada e dois educadores sociais, que realizam um trabalho interdisciplinar. Esses profissionais foram escolhidos por se considerar que são eles que exercem diretamente a prática socioassistencial, junto à população assistida, se relacionando diariamente com a comunidade e estabelecendo vínculo e referência.

Após a escolha dos profissionais, foi solicitado, por meio de ofício, autorização para realização do levantamento de dados com a equipe à Diretoria de Desenvolvimento Social (DAS) do município. Em seguida, deu-se início aos encontros com os profissionais para a realização das entrevistas, que ocorreram individualmente, para preservar o conteúdo dos relatos e das interferências das percepções dos outros<sup>5</sup>.

## Procedimentos

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa de campo de abordagem qualitativa fenomenológica social, com recurso da entrevista com roteiro semiestruturado para a produção dos dados que foram analisados de acordo a técnica da análise de conteúdo.

A abordagem qualitativa no contexto da fenomenologia social oportunizou a apreensão e a interpretação dos fenômenos em sua essência, partindo da percepção dos sujeitos envolvidos, e favoreceu a identificação dos significados atribuídos pelos indivíduos a determinado fenômeno. A entrevista semiestruturada foi escolhida por proporcionar condições essenciais para o andamento da pesquisa fenomenológica, como a livre verbalização e expressão do entrevistado, além de favorecer a reflexão sobre os temas abordados (Amado & Ferreira, 2017).

Outro ponto importante da entrevista com roteiro semiestruturado, para esta pesquisa, é prezar pela espontaneidade do processo da entrevista. Nela, o roteiro apenas direciona a fala do entrevistado e o coloca livre para explorar o foco do seu relato e percepção. Para Amado e Ferreira (2017, p.212), este é

um instrumento que privilegia uma “relação de escuta ativa e metódica”, indispensáveis para a pesquisa fenomenológica.

Optou-se pela técnica da análise de conteúdo por ser considerada flexível e adaptável e por possibilitar inferências de análises e interpretações dos conteúdos expressos (Amado, Costa & Crusóe, 2017). Assim, diante dos relatos colhidos nos discursos da entrevista, esta técnica possibilitou a interpretação dos dados coletados na entrevista, com vistas à busca dos sentidos e significados transmitidos nos relatos.

## Resultados

Após análise dos dados foram encontradas três categorias: a) Tornar-se profissional do CREAS rural; b) o pensamento dos trabalhadores que atuam no CREAS Rural e c) As práticas educativas socioassistenciais.

O tornar-se profissional do CREAS rural foi a primeira categoria analisada e abarcou tópicos relativos à contribuição das experiências da formação inicial na prática realizada e das inclinações pessoais que motivaram esta escolha profissional. Os resultados desta categoria permitiram conhecer a relação e a contribuição das diferentes formações na concretização da prática multiprofissional desenvolvida no CREAS rural, bem como possibilitou compreender as razões que levaram os profissionais a se tornarem trabalhadores desta política pública social. Na análise ficou evidente a pouca contribuição que algumas das formações ofereceram à realização da prática, sendo que apenas uma área de formação, o Serviço Social, pareceu oferecer uma boa contemplação dos temas pertinentes à prática socioassistencial, com estudos teóricos e estágios relacionados. Em outras foi possível estabelecer conexões que contribuíram para uma melhor compreensão e, para a maioria, o contato com os usuários do serviço e suas vivências, bem como a relação estabelecida no dia a dia, tanto com usuários quanto com os colegas de equipe, foram os principais aspectos que contribuíram para a prática realizada. Nos relatos, percebeu-se que a prática socioassistencial que realizam é elaborada e compreendida no fazer, diante das vivências experienciadas.

Quanto à escolha para se tornarem trabalhadores desta política pública, percebeu-se que a motivação estava relacionada a diversos aspectos inerentes à singularidade da vida de cada um dos entrevistados e que refletiram seus contextos sociais, financeiros,

5 Para a garantia dos aspectos éticos, foram utilizadas declarações de participação e comprometimento e termos de consentimento, sendo estes Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para garantir sigilo e não exposição dos entrevistados, cada entrevista foi identificada com letras maiúsculas, apenas como forma de diferenciar cada relato.



peçoais, entre outros. Em geral, foram identificadas relações da motivação com a identificação com as políticas e direitos sociais; com a atitude de altruísmo, solidariedade e empatia; com o trabalho centrado nas famílias; com a necessidade financeira e de ocupação no mercado de trabalho.

Na segunda categoria, sobre o pensamento dos trabalhadores que atuam no CREAS Rural, buscou-se apreender a conceitualização de termos e princípios da prática do CREAS rural, definidos por cada profissional diante de sua vivência com tal prática.

Nesta categoria, foi observada grande afinidade de pensamentos e construções coletivas de interpretações acerca do trabalho que realizam juntos cotidianamente. Aqui dois pontos tiveram destaque: a percepção coletiva sobre o conceito do termo cidadania, remetendo ao sentido de pertencimento à sociedade, ao fazer parte de maneira atuante e consciente no exercício dos direitos e a percepção divergente acerca dos termos ruralidade e sujeito rural, nos quais foram percebidas singularidades de sentidos pertinentes ao exercício da prática, mas, também, outras previamente concebidas sobre a área rural e seus sujeitos, trazendo referências à influência do estoque de conhecimento já concebidos sobre o contexto rural e a pessoa rural e seu impacto sobre a prática.

As práticas educativas socioassistenciais foi a última categoria analisada, na qual buscou-se compreender os sentidos atribuídos, pelos profissionais, à prática socioassistencial que executam. Nesta análise, pode-se inferir o compartilhamento de sentido comum atribuído à prática socioassistencial como prática educativa, ao ser uma prática com foco em orientações. Nesse sentido, foram mencionadas as campanhas de combate aos diversos tipos de situações de violência; às orientações sobre cuidados necessários às pessoas mais vulneráveis em seu desenvolvimento, como crianças, idosos, pessoas com deficiência; orientações sobre desenvolvimento, comportamento e consequências, entre outros. Além disso, foi ressaltado também como caráter educativo da prática socioassistencial, o foco desta política pública na formação social das pessoas atendidas, ao ter como propósito estimular a autonomia e o protagonismo dos sujeitos por meio do acesso às informações e aos conhecimentos acerca dos direitos que lhe são garantidos. Foi pontuado, ainda, o alcance da prática ao ser compartilhada com outros espaços, como os da educação, da saúde, comunitários,

religiosos, entre outros. Por fim, foi enfatizada a importância do método para este tipo de prática, visando sua efetividade.

## Discussão

De acordo Amado, Crusóe e Vaz-Rabelo (2017), a pesquisa fenomenológica social deve ter como base a busca pelos motivos, razões e intencionalidades que fundamentam a ação, uma vez que, para os autores, somente a partir do entendimento das motivações é possível compreender as ações humanas. Dessa forma, investigar a motivação em que se assentam as ações humanas se torna pressuposto para a pesquisa fenomenológica social.

Amparados nessa premissa, foram observadas as inclinações pessoais dos profissionais para conhecer a política pública de Assistência Social e o interesse por questões sociais, o que despertou o desejo de ampliar conhecimento e experiência nessa área, motivando o trabalho e o processo do tornar-se trabalhador do CREAS rural. Como observado na resposta de M, que disse: “foi uma opção pessoal com objetivo de conhecer melhor a política”, prosseguindo com a narrativa de que “[...] ao circular dentro da política pública, há maiores condições de conhecê-la e se apropriar melhor desta política”.

Nesta categoria, a prática socioassistencial também foi apontada como desafiadora, ao ser relacionada a um trabalho com questões sociais de maior complexidade. Para M, essa característica seria mais um fator motivacional, “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”.

No relato de R, a identificação com o trabalho com famílias, que é um dos focos da prática do CREAS, foi um dos fatores motivacionais “[...] 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”. Para J, a motivação pelo trabalho realizado no CREAS é “ajudar as pessoas que chegam no serviço, mostrar para elas que é possível viver bem e sem violência”, atribuindo um sentido de altruísmo à sua prática e mostrando a sua inclinação para atuar a serviço do outro.

Notou-se, nestes relatos, que o trabalho socioassistencial revela parte da situação biográfica de cada um dos entrevistados, no mundo da vida. Inferiu-se aqui, como “inclinação pessoal”, a existência de elementos da situação biográfica dos entrevistados, que direcionam suas ações para experiências associadas aos seus interesses, de acordo com o estoque de conhecimento acumulado em vivências passadas. Este estoque de conhecimento que, para Schutz (1979), é o que possibilita a avaliação sobre o que é importante para ser incluído em suas experiências

Além das regularidades de sentidos referentes à identificação e interesse pessoal, foram encontradas também conexões de sentido que se referiam a questões externas e ao contexto socioeconômico, que refletiam a necessidade de um trabalho, visando à ocupação e uma fonte de renda. Sobre aspectos pertinentes à situação biográfica de cada um e que não possibilitaram a escolha por um determinado trabalho, F relata: “foi mais a questão da convocação, que eu não tive escolha e fui diretamente para lá”, expondo a falta de autonomia na escolha pelo trabalho a ser realizado. Com 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”. L ainda complementa que, “no início eu fiquei um pouco assustada porque eu não tinha conhecimento da assistência social” [...], “queria a independência financeira e também mais autonomia em relação à família”.

Schutz, ao analisar o processo de escolhas, diz 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). Desse modo, notou-se que a busca por independência financeira e maior autonomia, o que foi considerado ser possível por meio de um trabalho, foram aspectos que contribuíram para o processo do tornar-se trabalhadores do CREAS rural. Ainda sob o entendimento de Schutz (1979), tais profissionais fizeram essa escolha dentro das possibilidades existentes em seus contextos de vida.

Em relação à experiência formativa, inferiu-se que, somente na área de formação do Serviço Social, o tema foi abordado de forma ampla e específica. Nas demais áreas, apesar de serem consideradas como complementares entre si e fundamentais para a prática socioassistencial, que é interdisciplinar, a contribuição formativa foi vista como pouca ou superficial.

Sobre isso, M disse “[...] na graduação eu não estudei o SUAS. Houve uma única disciplina, optativa, para falar sobre a psicologia e as políticas públicas de um modo geral, não a psicologia e o SUAS”. E continuou, “[...] o que eu aprendi foi na vivência, nas trocas de informações, com meus estudos em casa, nas formações que às vezes a secretaria faz. J traz um relato parecido, ao dizer: “[...] 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”. Contudo, ambos ressaltaram a contribuição de experiências de trabalho em outros espaços, como M: “[...] antes de estar no CREAS eu trabalhei no CRAS, por cinco anos e meio, o que me proporcionou ter um conhecimento e experiência prévios na política de assistência social”, e J: “[...] eu trabalhava em uma comunidade terapêutica [...] e já realizava o trabalho intersetorial com o CREAS”.

L relatou estar em sua primeira experiência profissional; disse: “[...] 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. [...] muita coisa do direito se aplica”. Sobre o assunto, R disse: “[...] a História dá uma base para entender as questões da sociedade que levam a 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”. Ela acrescentou outro fator contributivo: “[...] 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 enfatizou o aprendizado proporcionado por sua formação inicial acerca do cuidado com o outro, do contato com o mundo da vida do outro que ali está sendo compartilhado, habilidades, valorizadas por ela, no trabalho com pessoas em situação de violação de direitos.

Concernente a essa temática, Antunes e Santos (2022), ao refletirem sobre método e educação, ressaltam a importância da formação inicial e continuada firmada na relação entre teoria e prática. As autoras destacam o aspecto ético-político necessário à formação, o qual é essencial para a atuação de profissionais, agentes sociais, que se propõem a realizar uma prática de cunho educativo.

Contudo, observou-se que apenas F, formada em serviço social, teve o conhecimento direcionado a esta política pública: “[...] a minha graduação me

proporcionou conhecer a PNAS, os serviços socioassistenciais, os direitos dos cidadãos, e outras políticas públicas também, na saúde, educação”. Sobre esse assunto, ela destacou: “[...] 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”. Ela também mencionou a contribuição de uma experiência profissional: “[...] antes eu trabalhei no Núcleo de Saúde da Família, em outro município. Apesar de ser uma política pública de saúde, tinham algumas situações bem parecidas na lógica da garantia de direitos”.

Notou-se, diante dos relatos, que para a maior parte desses trabalhadores, o maior produtor de conhecimento para a execução da prática foi a própria experiência construída na rotina do trabalho em equipe e na relação com os usuários. Os relatos sugeriram a valorização do conhecimento e da experiência construídos conjuntamente e compartilhados na equipe. O que pode ser mais bem compreendido em Schutz (1979), que menciona que viver no mundo da vida cotidiana significa viver em envolvimento interativo com as pessoas, sendo 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.

Na segunda categoria, sobre os pensamentos dos trabalhadores que atuam no CREAS rural, foram destacados os conceitos de cidadania e ruralidade/sujeito rural.

Ao conceituar o termo cidadania, J disse: “[...] é a maneira de pertencer à sociedade, é um sentimento de pertencimento ao usar o direito de cidadão”, atribuindo ao termo o sentido de pertencimento e participação efetiva na sociedade na qual está inserido, o que sugere a lógica da inclusão social como ato de cidadania. Sentidos semelhantes foram abordados por M, L e F, respectivamente, ao dizer: “[...] é o exercício dos direitos que nos foram concedidos ou conquistados pela constituição”; “[...] é quando a pessoa consegue usufruir dos seus direitos, participar da vida social, da vida comunitária e política”; “[...] 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”.

Essas conceituações remetem às definições propostas pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que institui a prática socioassistencial como prática que estimule o desenvolvimento de capacidades para maior autonomia e protagonismo social aos usuários da política (Brasil, 2004).

Para R, o significado da palavra cidadania está associado à atribuição dos direitos já instituídos e que envolvem o ser social desde o seu nascimento. Nessa perspectiva, ela disse: “[...] quando você nasce nessa sociedade, você já nasce com os seus direitos e deveres. Já está aí imposto, instituído, então você já é um cidadão”. Em seu relato, R pressupõe a lógica do pertencimento e da inclusão, porém ressalta a responsabilidade do sujeito em buscar e usufruir dos seus direitos: “[...] o estado dá os meios para que isso possa acontecer, [...] 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”, tal relato pressupõe a sua percepção de cidadania associada a um exercício, no qual o sujeito deve ser ativo diante da sociedade, no que se refere aos seus direitos e deveres.

Depreendeu-se que as percepções dos entrevistados sobre o conceito de cidadania foram associadas à atribuição de direitos e deveres, ao exercício ativo do sujeito social e, com isso, o pertencimento a uma determinada sociedade. A partir desses pensamentos, pode-se pressupor a contribuição da prática socioassistencial na formação cidadã dos usuários do CREAS, ao ter como objetivo propagar o conhecimento sobre os direitos sociais às pessoas que, de alguma forma, tiveram seus direitos infringidos e, assim, estimular a autonomia social destas.

Em contraponto, observaram-se diferentes perspectivas acerca do pensamento sobre o sujeito e o contexto rural. Notou-se que, para alguns dos entrevistados, há muitas diferenças ou não há diferenças significativas, como nos exemplos de R e F, que disseram, respectivamente: “[...] 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”; “[...] são pessoas com menos informações do que as pessoas da zona urbana que têm acesso a outras situações, acredito que há uma grande diferença nisso”. No relato de R, a presença de aparelhos tecnológicos está relacionada a maior proximidade com o contexto urbano, o que diminui as diferenças entre os dois contextos. No relato de F,

foi pontuado o menor acesso às informações, o que causaria maior diferença entre o sujeito e aquele do contexto urbano. Tal contradição de percepções sobre um mesmo fenômeno revela muito da determinação biográfica de cada profissional, da história que constitui cada um e que influencia seus modos de interpretar a vida e os acontecimentos (Crusoé & Santos, 2020). As divergências nas concepções sobre o mesmo fenômeno podem ser compreendidas em Schutz (1979), quando elucida acerca da situação biográfica dos sujeitos e argumenta que, na experiência subjetiva, duas pessoas jamais podem vivenciar uma mesma situação da mesma forma.

Houve, ainda, regularidade de pensamentos que relacionaram o contexto e sujeito rural ao tipo de trabalho e à economia predominante, ao estilo de vida e a características típicas do espaço rural, conforme pode se observar na fala de M: “[...] o sujeito da zona rural acaba sendo mais conservador, mais fechado dentro do seu mundo; então, o sujeito urbano acaba ampliando, acaba tendo mais contato com o diferente e encontra mais possibilidades”. Seu pensamento sugere que há limitações na vida do sujeito rural em relação ao sujeito urbano. Para L: “[...] o que difere mesmo é o local e a economia, que grande parte dessas pessoas vive mesmo do campo, da atividade rural”, o que é corroborado pelo pensamento 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”.

Na terceira e última categoria, buscou-se compreender os sentidos atribuídos às práticas socioassistenciais, ao compreender o modo como os profissionais realizam a prática.

Ao ser questionado sobre a temática, L respondeu: “[...] eu vejo que, através de nossas orientações, a gente realiza práticas educativas. Esse contexto da orientação em geral tem o contexto de educar”. Ainda, abordando pela perspectiva educativa da orientação, ela relata, “[...] 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”, L ainda ressalta que: “Muitas vezes até em questão de cuidados com higiene ou com alimentação, quantas vezes a gente chega e tem que explicar sobre cuidados essenciais, comportamento, consequências... para mim tudo é uma

prática educativa”. M, em sua fala realça a prática da orientação: “[...] 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” e R também confirma a sua percepção de que, ao exercer a prática socioassistencial, realiza uma prática educativa: “[...] 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”.

De acordo o relato de R, o ato de educar associa-se a “[...] mostrar, direcionar, jogar à luz aquilo que está escuro para o indivíduo perceber”. Ela descreveu esse seu pensamento, ao dizer: “[...] 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”. Nessa perspectiva, a prática do CREAS, para ela, auxilia no 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”.

Segundo Schutz (1979, p. 189), todo estoque de conhecimento “[...] tem um fluxo contínuo e é passível de ser mudado de acordo experiências posteriores”. Diante disso, os relatos mostraram o caráter educativo da prática da prática socioassistencial ao desvelar a sua contribuição, através da experiência significativa e consciente, na ampliação de estoque de conhecimento sobre os direitos garantidos em lei aos usuários e dessa forma impactar a situação biográfica e possibilitar mudanças, de modo a provocar significações e ressignificações construtivas na história de vida dos sujeitos atendidos.

Compreendeu-se também a experiência de coexistência, ao inferir, por meio dos relatos, a estreita relação que a prática socioassistencial proporciona para os profissionais com o público assistido; são relações atravessadas por atitudes de empatia, solidariedade, entre outras. O que é entendido, em Santos e Crusoé (2022), quando mencionam que a consciência reconhece a existência de outra e a partir da experiência da compreensão pode participar do mundo da vida de outros.

Foi possível perceber a dinamicidade da prática quando os entrevistados mencionam as ações realizadas nos espaços comunitários, como nas unidades de saúde, escolas, igrejas, associações, entre outros, que



constituem o mundo da vida cotidiana das pessoas atendidas. O que pode ser apreendido nas palavras de F: “[...] 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” e de J: “[...] 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 ressaltou: “[...] as escolas sempre estão em contato com a gente para dar suporte nessas demandas”.

Antunes e Santos (2020) explanam sobre os diversos setores sociais empenhados na educação de caráter emancipatório e destacam o papel dos mecanismos intersetoriais aliados à escola, citando, dentre eles, a política pública do CREAS. As autoras reforçam a importância desse trabalho conjunto por facilitar a elaboração de novas práticas que se fizerem necessárias para garantir a inclusão e por possibilitar o compartilhamento de responsabilidades diante da complexidade social que envolve a questão da educação no Brasil.

O caráter dinâmico da prática possibilita uma maior aproximação e alcance do trabalho do CREAS, o que faz com que o CREAS rural adentre o mundo da vida dessas pessoas e se componha como parte desse mundo, construindo uma relação com objetivos claros e intencionais de contribuir com o desenvolvimento dessas pessoas e da comunidade, o que, segundo Gohn (2006), é característica essencial da prática educativa não formal.

Gohn (2006), ao defender o potencial educativo dos espaços não formais, aponta para a necessidade de elaboração de metodologias que norteiem e sistematizem as práticas educativas nesses locais, de modo a organizá-las e definir suas funções e intenções em cada intervenção. Para a autora, esses aspectos são essenciais para constituir uma prática educativa não formal e afirma que a falta de método é uma lacuna na educação não formal; segundo Gohn (2006, p. 31), este é “[...] um dos pontos mais fracos na educação formal”.

Diante disso, foram observados nos dados obtidos, a necessidade de dar à prática socioassistencial, uma metodologia mais específica, que favoreça o alcance mais efetivo dos seus objetivos, como pode-se inferir na fala de M: “[...] no serviço público, a gente precisa compreender que precisa desenvolver método

para orientar, para desenvolver estudo de caso, para acompanhar famílias, pois eu acho que tem faltado isso”. O entrevistado complementa: “[...] 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 de método também para orientar”.

Crusoé e Santos (2020) mostram que, para ser compreendida como prática com caráter educativo, é preciso vislumbrar essa prática como produtora de sentido no outro, ou seja, é necessário identificá-la como prática que tem ação direcionada ao outro, em meios interativos e com intencionalidade de provocar impactos em quem dela participa. Para os autores, a prática com potencial educativo deve ser carregada de significados e com finalidade determinada, o que remete à importância do método na prática com fins educativos.

## Considerações finais

Esta pesquisa mostrou o potencial educativo da prática socioassistencial por atuar na promoção de direitos sociais fundamentais no que diz respeito ao exercício da cidadania, direcionada a uma população, constituída em grande parte por pessoas em contextos socioeconômicos vulneráveis e de maior exposição a riscos, sendo essas pessoas consideradas as que mais necessitam de recursos sociais e de apoio formativo por parte do Estado.

## Referências

- Amado, J., Costa, A., Crusoé, N. M. de C.; & Vaz-Rabelo, P. (2017). Quadros analíticos da investigação qualitativa em educação. pp. 73-115. Em J. Amado (Org.). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. 3ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, A. P., & Crusoé, N. M. de C. (2017). A técnica da análise de conteúdo. Em J. Amado (Org.). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 301-349). 3ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, A., & Ferreira, S. (2017). A entrevista na investigação em educação. In: J. Amado (Org.). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 211-220). 3ª Ed. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes, M. A. M., & Santos, R. C. dos. (2020). PED 50 anos, 50 edições da revista: itinerários de pesquisa e compromisso ético-político com a educação. *Psicologia da Educação*, 50, 01-3. DOI: <https://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20200001>

- Antunes, M. A. M., & Santos, R. C. dos. (2022). Método e perspectiva crítica na pesquisa de psicologia e educação: contribuição para a práxis educacional. *Psicologia da Educação*, 54 (esp.). DOI: <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2022i54esp1-634e>
- Brasil. (2004). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). *Política Nacional de Assistência Social*. Recuperado de: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/PNAS2004.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf).
- Brasil. (2013). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). *Caderno de Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*. Recuperado de: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/concepcao\\_fortalecimento\\_vinculos.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/concepcao_fortalecimento_vinculos.pdf)
- Crusoé, N. M. de C. & Santos, E. (2020). Fenomenologia Sociológica de Alfred Schutz: contribuições para a investigação qualitativa em prática educativa. *Rev. Tempos Espaços Educ.*, 13, n. 32, e-13274. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13274>
- Gohn, M. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 14, 50, 27-38. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003>.
- Santos, E., & Crusoé, N. M. de C. (2022). Elementos da Sociologia Compreensiva de Marx Weber: aplicação categorial para a pesquisa em educação. *Rev. Educação e Pesquisa*, 48, e-239168. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248239168por>
- Schutz, A. (1979). *Sobre fenomenologia e relações sociais*. Edição e organização Helmut T. R. Wagner; tradução de Ângela Melin. Zahar Editores. ISBN-13: 978-8532643063.
- Silva, H. A. (2021). Quem são os mais pobres? Explorando tensões sociais e horizontes políticos. *Periferia*, 13, 2, 70-91. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2021.60887>

Recebido em 12/11/2023

Aceito em 25/02/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.