

## As possíveis relações da Educação Social e da Pedagogia Social no Programa “Mais - Educação”

The potential relationships of Social Education and Social Pedagogy in the “Mais Educação” Program (More Education)

Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula<sup>1</sup>, Lucas Tagliari da Silva<sup>2</sup>,  
Marcos Antonio dos Santos<sup>3</sup>

Universidade Estadual de Maringá, UEM, Maringá-PR, Brasil

### Resumo

O presente trabalho teve como objetivo apresentar a revisão de literatura de estudos que discutem a Pedagogia Social e a Educação Social no Programa “Mais Educação” do Brasil. Esta pesquisa também buscou analisar na produção acadêmica as características das propostas pedagógicas e dos princípios teóricos metodológicos dessas áreas que estão presentes nesse Programa. A pesquisa foi qualitativa, de cunho teórico e os procedimentos utilizados foram a revisão de literatura de artigos publicados em periódicos indexados no portal da CAPES. Esta busca ocorreu nas bases de dados: Google, Google acadêmico e SciELO no período de agosto de 2015 a dezembro de 2016. Como resultados foi possível observar que existiam relações entre o Programa “Mais Educação” com a Pedagogia Social e Educação Social em relação aos princípios teóricos e práticas educativas e culturais desse programa no governo Dilma (2011-2016). Entretanto, com a mudança de governo para o governo Temer em agosto de 2016, ocorreram modificações no Programa “Mais Educação” que assumiu o nome de “Programa Novo Mais Educação”. Além da mudança de nome, as características e os objetivos do programa foram alterados e estão centralizados no reforço escolar nas áreas de português e matemática. Esses aspectos são diferentes da proposta inicial que previa a oferta de práticas educacionais, artísticas e educação inclusiva, principalmente para os alunos em condição de vulnerabilidade social. Dessa maneira, a proposta recente do “Programa Novo Mais Educação” se distancia dos princípios da Pedagogia Social e da Educação Social.

**Palavras-chave:** Pedagogia social. Educação social. Programa “Mais Educação”.

### Abstract

This study aimed at reviewing the literature that discusses Social Pedagogy and Social Education within the Brazilian Program “Mais Educação” (More Education). The research also sought to analyze the characteristics of the pedagogical proposals and the theoretical methodological principles in the academic literature of the areas of Social Pedagogy and Social Education in the aforementioned program. This theoretical qualitative research included a literature review of articles published in indexed periodicals from the CAPES portal. The data collection

<sup>1</sup> Doutora em Educação, Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM-PR. E-mail: erciliaangeli@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – PPE-UEM. E-mail: lu.cas.ts@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – PPE-UEM. E-mail: santosffe@gmail.com  
Agência de Financiamento/ Fomento do Trabalho: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

used Google, Google Scholar and SciELO databases from August 2015 to December 2016. The results demonstrated that there were relations between the “Mais Educação” Program with Social Pedagogy and Social Education with respect to the theoretical, educational and cultural practices of this program during the Dilma presidency (2011-2016). However, when the Temer presidency took over in August 2016, some changes occurred in the program, which took the name “Programa Novo Mais Educação” (New ‘Mais Educação’ Program). In addition to the name change, the characteristics and aims of the program have changed and the focus is now on the reinforcement of the areas of Portuguese and Mathematics. These aspects are different from the initial proposal that aimed at the provision of educational, artistic and inclusive educational practices, especially for students in vulnerable social conditions. Thus, the recent proposal of the New ‘Mais Educação’ Program distances itself from the principles of Social Pedagogy and Social Education.

**Keywords:** Social pedagogy. Social education. “Mais Educação” Program.

## Introdução

Na sociedade atual observa-se o aumento do índice de pobreza e do número de crianças, adolescentes, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social. Tem sido cenas recorrentes, em várias cidades do Brasil, crianças e adolescentes que pedem esmolas nas ruas, vendem doces nos semáforos, cuidam de carros, usam drogas, dormem nas praças das cidades e não têm o que comer. Diversos motivos levaram a esse cenário: retirada dos direitos e de políticas públicas efetivas do Estado para as classes populares, aumento da desigualdade social e descaso do poder público para com essa população. Esse contexto fere os direitos humanos, principalmente os direitos das crianças e adolescentes que necessitam de proteção do Estado para se desenvolver de forma plena e com dignidade.

Mager et al (2011) elucidam este aspecto quando relata o início da defesa dos direitos das crianças e adolescentes em situação de rua no Brasil, mais especificamente, na cidade de Maringá. A autora considera que a condição de vida das pessoas em vulnerabilidade social é desumana. Para ela, morar nas ruas não é uma escolha própria dessas pessoas que, em muitos momentos, têm as ruas como os seus únicos refúgios. Muitas vezes elas não têm acesso aos direitos básicos como moradia, saúde e educação e se tornam andarilhos. Eles ficam à mercê da solidariedade alheia para poder sobreviver e não são contemplados nas políticas públicas como sujeitos de direitos.

A educação é um direito que deveria ser para todos. Entretanto, para muitos, ela ainda é negada. Muitas crianças e adolescentes são obrigados a trabalhar desde cedo para ajudarem em suas casas e distanciam-se das escolas. Nas últimas décadas no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei Nº 8069 de 13 de julho de 1990, (BRASIL, 1990) trouxe medidas protetivas e princípios de acompanhamento, auxílio e defesa dos direitos para que crianças e adolescentes possam permanecer na escola e concluir a Educação Básica. Todavia, o país ainda enfrenta muitas dificuldades do reconhecimento da universalização da educação.

Diante desse contexto, que não é recente e também acontece em vários países, tanto da Europa, como da América Latina, surgiu a Pedagogia Social e a Educação Social como caminhos para atender às necessidades dessas pessoas em vulnerabilidade social. Para a sociedade, tanto a Pedagogia como a Educação deveriam ser por princípio,

sociais. Para Ribeiro (2006) é complexo analisar a adjetivação desses termos. Para ela, o conceito de Educação Social está “[...] indissociavelmente vinculado ao de exclusão” (RIBEIRO, 2006, p. 160). A autora também destaca que:

Poder-se-ia resumir essa relação afirmando que a educação social é uma necessidade que decorre da exclusão social de crianças e jovens das condições mínimas de sobrevivência, e, inversamente, que a educação social é potencializadora de alternativas a tais crianças e jovens excluídos socialmente (RIBEIRO, 2006, p. 169).

Tanto a Pedagogia Social como a Educação Social estão voltadas para todas as pessoas, independente de classe social, pois a condição de vulnerabilidade está presente em vários contextos e situações. Entretanto, as pessoas com os direitos violados são aquelas que mais necessitam dessas áreas. Como destaca Muller, Rodrigues e Alves (2016, p.22-23) o conceito de vulnerabilidade social é amplo:

Baseados no princípio da universalidade, da garantia dos direitos humanos aplicado ao ECA consideramos que de modo geral nossas ações educativas e de defesa de direitos são voltadas a todos os sujeitos e ou populações de crianças e adolescentes. De modo especial focamos o nosso olhar educativo e político aos meninos e às meninas em situações de direitos violados, em situação de rua, residentes em bairros de periferia da cidade, de classes populares baixas, com pouco ou nenhum acesso às políticas públicas, excluídos de atividades formativas políticas críticas emancipadoras e dos espaços e mecanismos públicos de proteção social, defesa jurídics e participação popular.

Em relação às características teórico-metodológicas da Pedagogia Social, Martinis (2016) considera que é preciso pensar a educação para além do contexto escolar e ampliar o conceito de educação. Para o autor, no que se refere às construções discursivas da Pedagogia Social e aos sujeitos a quem se destina, é preciso pensar a sociedade na qual essa Pedagogia é produzida e os condicionantes sociais que incidem nas práticas educativas dos sujeitos a quem está voltada. Em relação às práticas educativas, elas não podem ser iguais às práticas realizadas nas escolas formais. O autor considera que a Pedagogia Social precisa articular várias áreas no processo educativo como antropologia, sociologia, política, dentre outras. O elemento central é produzir conhecimentos sobre os fenômenos educativos com as pessoas.

O livro “Pedagogía social y educación social” de Camors et al. (2016) foi produzido por pesquisadores brasileiros e uruguaios sobre essas áreas com intuito de produzir um diálogo entre os pesquisadores da América Latina a respeito desses conceitos que estão em construção. O livro discute quem são os sujeitos e experiências dessas áreas, as questões de profissionalização e formação, as relações entre educação e trabalho e a educação de pessoas jovens e adultas nesses dois países.

Em relação à Pedagogia Social no Brasil, Caliman (2006, p.5) esclarece as características dessa área e a necessidade de estudos sobre esse tema:

(...) diz respeito à diferença entre Pedagogia Escolar e Pedagogia Social. A primeira tem toda uma história e é amplamente desenvolvida pela didática, ciência ensinada nas universidades. A segunda, a Pedagogia Social, se desenvolve dentro das instituições não formais de educação. É uma disciplina mais recente que a

anterior. Nasce e se desenvolve de modo particular no século XIX como resposta às exigências da educação de crianças e adolescentes (mas também de adultos) que vivem em condições de marginalidade, de pobreza, de dificuldades na área social. Em geral essas pessoas não frequentam ou não puderam frequentar as instituições formais de educação. Mas não só: o objetivo da Pedagogia Social é agir sobre prevenção e a recuperação das deficiências de socialização, e de modo especial lá onde as pessoas são vítimas da insatisfação das necessidades fundamentais. Podemos reafirmar, portanto, que no Brasil atual a Pedagogia Social vive um momento de grande fertilidade. É um momento de criatividade pedagógica mais que de sistematização dos conteúdos e dos métodos. Em outras palavras, mais que pedagogistas, temos no Brasil educadores que colaboram com o nascimento e o desenvolvimento de um *know how* com identidade própria, rica de intuição pedagógica e de conteúdos. Ao mesmo tempo nos damos conta de que é chegado o momento no qual precisamos sistematizar toda essa gama de conhecimentos pedagógicos para compreender melhor e interpretar a realidade e projetar intervenções educativas efetivas.

Nota-se, portanto que a Pedagogia Social enfatiza suas ações para as crianças e adolescentes das classes populares e busca trabalhar com as dificuldades educacionais, de socialização e procura minimizá-las. Como o próprio autor descreve, é preciso analisar e sistematizar o vasto conhecimento pedagógico já produzido nessa área na intenção de projetar uma efetiva ação educativa, tanto nos ambientes fora da escola, como também nas instituições formais de educação. Essas ações buscam melhorar o atendimento às crianças e adolescentes em condições de marginalização, pobreza e dificuldades sociais que se encontram também nessas instituições, de forma a oferecer-lhes atividades educativas que lhes proporcionem um conhecimento vasto do mundo e da realidade nas quais estão inseridos. Gadotti (2012, p.17) completa a ideia de Caliman (2006, p.5) ao afirmar que:

Podemos destacar entre outras competências do pedagogo social o exercício de reflexão crítica e comprometida, a capacidade para resolver problemas e o protagonismo no campo social e educativo. Numa perspectiva crítica o educador social, além de possuir domínio técnico-pedagógico específico, pode ser considerado como um profissional do sentido da transformação social e da emancipação humana. Nesse sentido, sua função é de socializar o indivíduo, numa época de extremado individualismo, é muito relevante.

Portanto, é preciso compreender que os educadores sociais são profissionais que estão comprometidos com a troca e construção de conhecimentos com os seus educandos e também com a formação dos indivíduos para atuarem de forma consciente na busca de melhores condições de vida para todos. De acordo com Freitas e Galter (2007), a busca pela democratização e universalização só tiveram índices significantes a partir da década de 1950, principalmente no sentido do deslocamento da função científica/instrutiva da escola. De acordo com Paro (1988, p. 191) era preciso uma reformulação interna da escola para que fornecesse uma educação integral para formar o “cidadão:

Na década de cinquenta encontramos as propostas de educação em tempo integral, só que, dessa feita, advogando-se sua extensão para o âmbito dos

sistemas escolares. As bases são ainda escolanovistas, preocupadas com a formação integral, só que agora voltadas para as camadas populares.

Um exemplo expressivo de escola em tempo integral no Brasil neste período foi o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR, idealizada por Anísio Teixeira, propagador do escolanovismo no Brasil. Na inauguração dessa escola foi possível perceber no discurso de Anísio Teixeira, considerações atuais e funções atribuídas historicamente à ela:

E desejamos dar-lhe [à escola] seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente, a criança para a sua civilização (...). E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (TEIXEIRA apud EBOLI, 1969, p.14)

Nota-se assim, que a ideia trazida por Anísio Teixeira no Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR era de uma educação que ocorresse de forma integralizada, ou seja, que permitisse aos educandos uma formação para além da alfabetização e uma educação socializadora e ampla. Desse modo, essa perspectiva educacional estava voltada para a formação do indivíduo em todos os seus aspectos. Em 1980 a educação em tempo integral voltou a ser discutida através da criação dos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs – no Rio de Janeiro. Machado (2002, p. 4) descreve que,

Essa é sem dúvida, a maior experiência, numericamente falando, de escola com jornada prolongada. Os CIEPS chegaram a ter em torno de 500 escolas desse tipo funcionando em todo o Estado do Rio de Janeiro. Quanto à organização das atividades executadas pelos alunos, permaneceu a distinção. Em um turno as crianças tinham aulas do núcleo comum, e, no contraturno, elas tinham as atividades diversificadas.

Já na década de 1990 foi implantado o projeto do Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC's em todo o país como parte das políticas sociais do governo federal, que por sua vez, buscavam ampliar as ações que integravam a educação, a saúde, a assistência e promoção social para as crianças e adolescentes.

Em um contexto mais próximo a nossa atualidade em 2010 foi criado o Programa “Mais Educação” pelo decreto nº 7.083 (BRASIL, 2010). Esse programa tinha por finalidade contribuir para a formação integral das pessoas e melhoria da aprendizagem. Foi ampliado o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. Para cumprir com os seus objetivos no Programa “Mais Educação” eram realizadas atividades de acompanhamento pedagógico, de experimentação, de investigação científica, cultura, artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, dentre outras atividades. A proposta era permitir que a criança e o adolescente tivessem acesso aos saberes que lhes permitissem estar no mundo de forma mais integrada. Também buscava



promover diálogos com professores e alunos para aliar os conhecimentos adquiridos com os conteúdos escolares e os saberes trazidos pelos alunos.

Era possível perceber que nas propostas do Programa “Mais Educação” buscava-se proporcionar às crianças e adolescentes das escolas públicas vivências e contatos com diferentes conhecimentos e disciplinas, através de atividades que contemplavam as formas mais diversas de saberes existentes em nossa sociedade.

Atualmente, no governo Temer, através da Portaria do Ministério da Educação – MEC – no 1.144/2016 (BRASIL, 2016) o “Programa Mais Educação” foi modificado e é denominado “Programa Novo Mais Educação”. Este programa é regido pela Resolução FNDE no. 5/2016. De acordo com o *site* do Ministério da Educação o objetivo desse novo programa é “[...] melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes”. (BRASIL, 2016).

Nesse mesmo *site* (BRASIL, 2016) está presente a informação que as escolas que aderirem ao programa de cinco horas complementares, realizarão 2 horas de atividades de acompanhamento pedagógico. As escolas que oferecerem 15 horas de atividades complementares por semana realizarão 2 horas de atividades de matemática e língua portuguesa. Os profissionais responsáveis por essas atividades são considerados articuladores, mediadores de aprendizagem e facilitadores e serão professores indicados pela escola.

Esse novo programa apresenta características de reforço escolar e se difere do “Programa Mais Educação” anterior que possuía uma proposta de formação integral dos educandos. As atividades de contraturno para os estudantes possuíam caráter de ampliação dos conhecimentos, de criação artística e cultural e promoção de autonomia do pensamento. Essas atividades possibilitavam a reflexão e o questionamento social. A ideia de promover essas atividades no contraturno escolar estavam relacionadas com os princípios da Pedagogia Social e Educação Social para que os estudantes não se tornassem pessoas somente reprodutoras de informação, mas sujeitos engajados em diferentes disciplinas e áreas educacionais e pudessem utilizar dessa diversidade tanto para a resolução de problemas, como para a construção de conhecimentos e interações sociais.

A seguir serão apresentados os artigos e análise da produção acadêmica que discutia o “Programa Mais Educação” e suas relações com os princípios teórico-metodológicos da Educação Social e Pedagogia Social.

### **A Pedagogia Social e a Educação Social no Programa “Mais Educação”**

Nesta pesquisa foi realizada revisão de literatura de artigos publicados em periódicos indexados no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Esta busca ocorreu nas bases de dados como o Google, Google Acadêmico e SciELO no período de agosto de 2015 a dezembro de 2016.

Nessas buscas foram selecionadas as seguintes palavras-chave: Pedagogia Social, Educação Social, Programa Mais Educação e Educação. A partir dessas palavras foram selecionados 10(dez) artigos: Ribeiro (2006), Paula; Machado (2009), Souza; Müller (2009), Caliman (2010), Faria (2011), Leclerc; Moll (2012), Pinel; Colodete;

Paiva (2012), Crispim (2014), Dulce e Strieder (2015), Figueiredo (2014). Como é possível evidenciar no quadro 1:

Observa-se que os pesquisadores do Brasil que discutiam Pedagogia Social, Educação Social e Programa “Mais Educação” eram de quatro regiões do Brasil: cinco artigos

**Quadro 1:** Artigos encontrados com as temáticas: Pedagogia Social, Educação Social

ARTIGO	AUTORES/ ANO PUBLICADO	REVISTA PUBLICADA
Exclusão e Educação Social: Conceitos de superfície a fundo	Marlene Ribeiro (2006)	Revista Educação e Sociedade Cadernos Cedes - Campinas/SP
A Pedagogia Social na Educação: análise de perspectivas de formação e atuação dos educadores sociais no Brasil	Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula e Érico Ribas Machado (2009)	Congresso Internacional de Pedagogia Social – USP/SP
Educador Social: Conceitos fundamentais para sua formação	Cléia Renata Teixeira Souza e Verônica Regina Müller (2009)	IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE
Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador	Geraldo Caliman (2010)	Revista de Ciências da Educação UNISAL-Americana/SP
Reflexões sobre a implantação do Programa Mais Educação na rede municipal de ensino de Natal, RN	Tereza Cristina Leandro de Faria (2011)	Revista Quipus - UnP-Natal/RN
Programa Mais Educação: Avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral	Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll (2012)	Educar em Revista UFPR-Curitiba
Pedagogia Social: Definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes e epistemologias	Hiran Pinel, Paulo Roque Colodete e Jacyara Silva Paiva (2012)	Conhecimento em Destaque Revista Eletrônica FABRA-Serra/ES
A Educação Integral proposta pelo Programa Mais Educação: Revisão Bibliográfica	Rute Irene e Claudio Crispim (2014)	CINTEDI: Congresso Internacional de Educação e Inclusão UEPB-Campina Grande/PB
O (des)interesse dos professores frente as atividades de contraturno	Juliana Alves da Silva Ubinski Dulce, Maria Strieder (2015)	Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación Universidad Costa Rica
A Educação em tempo Integral no contexto das políticas públicas brasileiras	Jacqueline de Souza Batista Figueiredo (2014)	IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, de 14 a 16 de abril de 2014, s, Porto, Portugal

Fonte: Quadro produzido pelos autores.

eram da região Sul, dois artigos da região Nordeste, dois artigos da região Sudeste e um artigo da região Centro-Oeste.

Na Região Sul foram selecionadas as produções de Ribeiro (2006) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS; Paula e Machado (2009) da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG; Souza e Müller (2009) da Universidade Estadual de Maringá - UEM; Leclerc e Moll (2012) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS; Dulce e Strieder (2015) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Esses trabalhos traziam para a discussão, temáticas como: a Educação Social, o Programa “Mais Educação”, a Pedagogia Social, bem como a temática da Educação em tempo integral em relação à discussão desses conceitos, formação dos educadores sociais e características dos princípios teóricos metodológicos dessas áreas e das práticas educativas.

Em relação à região Nordeste foram encontrados os trabalhos de Faria (2011) da Universidade Potiguar – UNP e de Crispim (2014) da Universidade Federal do Piauí – UFPI – que discutiam especificamente o Programa “Mais Educação”. Quanto à região Sudeste foram selecionadas as produções de Pinel, Colodete e Paiva (2012) da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES e da Faculdade Estácio de Sá. Já Figueiredo (2014) na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP estudou no seu doutorado Escolas em Tempo Integral em Minas Gerais que possuíam várias atividades de formação como atividades de reforço escolar, atividades diversificadas e de formação pessoal. Na região Centro-Oeste foi encontrada a produção de Caliman (2010) da Universidade Católica de Brasília – UCB que trouxe a discussão dos princípios e fundamentos da Pedagogia Social.

Foi possível observar que a região Sul foi a região que mais contribuiu com pesquisas e produções relacionadas ao Programa “Mais Educação”, Pedagogia Social, Educação Social e Educação em Tempo Integral, pois apresentou o maior número de produções em um momento em que se faz necessário discutir e se compreender melhor essas temáticas.

Algumas Universidades contribuíram com a discussão dessas áreas. Nos trabalhos selecionados encontrou-se na região sul as seguintes Universidades: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Na região sudeste, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Faculdade Estácio de Sá e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Na região nordeste os trabalhos foram da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e da Universidade Potiguar (UnP). Já na região centro–oeste a Universidade Católica de Brasília (UCB) trouxe a sua contribuição.

No quadro 2 a seguir serão descritos os objetivos dos trabalhos, as metodologias e resultados.

Através das análises dos artigos citados foi possível perceber que a Pedagogia Social e a Educação Social estavam presentes no Programa “Mais Educação” através das práticas culturais, educativas, lúdicas e sociais realizadas. Nos artigos analisados foram identificadas críticas quanto às condições precárias, tanto humanas, como materiais do Programa, pois na maioria das vezes era realizado por monitores e oficinairos que recebiam uma bolsa para a realização das atividades. Muitos desses educadores eram estudantes e não possuíam formação adequada para o trabalho com



**Quadro 2:** Objetivos, Metodologias e Resultados dos artigos sobre Pedagogia Social, Educação Social

<b>AUTORES</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>RESULTADOS</b>
Ribeiro (2006)	Discutir sobre a realidade e as concepções de exclusão/inclusão e Educação Social.	Não apresenta	Concluiu que a Educação Social é uma necessidade que decorre da exclusão social de crianças e jovens e também é potencializadora de alternativas.
Paula, Machado (2009)	Analisar a história do Curso de Pedagogia e a inserção da Pedagogia Social e a Educação Não-Formal nas Diretrizes Curriculares Nacionais.	Pesquisa de campo e análise crítica de documentos do Ministério da Educação – MEC e das produções acadêmicas sobre a temática.	Verificaram a insatisfação dos alunos de Pedagogia quanto à metodologia e teorias utilizadas no curso e ausência de discussão sobre essas temáticas
Souza, Müller (2009)	Argumentar sobre o entendimento de Educação Social e da necessidade da formação do educador social.	Revisão Literatura	Discutiram a relação dialética entre agir e refletir na formação do educador social e problematizaram o papel do educador social e formação.
Caliman (2010)	Documentar a evolução da sistematização da pedagogia Social no Brasil.	Não apresenta	Constatou que a realidade dos alunos exige uma nova sensibilidade e as práticas da Pedagogia Social contribuem com soluções para os problemas sociais enfrentados na escola.
Faria (2011)	Refletir sobre a experiência da rede municipal de ensino de Natal com o Programa “Mais Educação”	Análise do Plano Nacional de Educação	Analisou as primeiras escolas que aderiram ao Programa “Mais Educação” em Natal. Verificou as dificuldades e discutiu a necessidade de estudos mais aprofundados.
Leclerc; Moll (2012)	Compreender o modus operandi para a paulatina e progressiva reorganização da escola.	Análise dos documentos do Ministério da Educação – MEC	Apresentaram análises do Programa “Mais Educação” e evidenciaram os desafios, avanços, questionamentos, reflexões dessas práticas sobre a reorganização curricular em tempos ampliados.

Fonte: Quadro produzido pelos autores.

**Quadro 2:** Continuação...

<b>AUTORES</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>RESULTADOS</b>
Pinel, Colodete, Paiva (2012)	Apresentar os fundamentos da Pedagogia Social atual	Método bibliográfico fenomenológico de pesquisa	Concluíram que os profissionais da Pedagogia Social precisam acreditar na capacidade dos indivíduos e devem ajudá-los a ter uma realidade diferente.
Crispim (2014)	Identificar, descrever e analisar os artigos científicos sobre a educação integral no Programa "Mais Educação"	Revisão bibliográfica nas bases de dados do portal da Capes, SciELO e INEP	Verificou que o programa não se mostrou eficaz em relação às notas e aprovação dos alunos, mas mostrou-se efetivo na redução da evasão escolar.
Dulce, Strieder (2014)	Apresentar a percepção dos professores em relação às atividades de complementação curricular em contraturno.	Pesquisa de Campo	Constataram que professores tinham conhecimento dos projetos oferecidos pela escola, embora muitos não participassem. Também concluíram que muitos professores não tinham interesse em desenvolvê-los.
Figueiredo (2014)	Evidenciar aspectos do modo de definição e implementação do tempo integral no sistema educacional	Parte de uma pesquisa mais ampla de Doutorado	Observou que não basta estar inserido na educação integral para haver uma melhor aprendizagem. É preciso a garantia de todos os direitos para promover e garantir a formação integral.

Fonte: Quadro produzido pelos autores.

crianças e adolescentes. As escolas também não possuíam locais específicos para as atividades que aconteciam em diferentes locais. Mas, embora a operacionalização do programa apresentasse dificuldades, existiam princípios e propostas de emancipação das crianças e adolescentes em vulnerabilidade social para participarem de uma escola não enfadonha e que não reproduzisse as mesmas estruturas e conteúdos tradicionais da escola regular. As atividades do contraturno trabalhavam o protagonismo infantil juvenil, pois as crianças e jovens tinham o acesso a diferentes tipos de conhecimentos e à diversidade. A modificação das características do Programa "Mais Educação" compromete esses aspectos e a característica inclusiva.

A Pedagogia Social e a Educação Social têm suas práticas educativas voltadas para indivíduos ou grupos de pessoas que se encontram em situações de vulnerabilidade social. Pinel, Colodete e Paiva (2012) evidenciam esse aspecto ao afirmar que “Atualmente, a Pedagogia Social parece orientar-se sempre mais para a realização prática de educabilidade humana voltada para pessoas que se encontram em condições sociais desfavoráveis”.

No Programa “Mais Educação” também se pode perceber a preocupação com as crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. De acordo com o documento da SEB-MEC de 2011 (BRASIL, 2011, p.1) “Os sujeitos atendidos são crianças e adolescentes carentes que precisam ficar em tempo integral na escola para que seus pais possam trabalhar e estudantes que estão em situação de risco e vulnerabilidade social”.

Constata-se que a Pedagogia Social, Educação Social e o Programa “Mais Educação” tinham como finalidade a contribuição para a formação completa e transformadora do indivíduo nas áreas de suas capacidades intelectuais, sociais, psicomotoras e culturais. Faria (2011, p. 31) afirmava que:

Desse modo, a concepção de Educação Integral agrega-se à ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais, e espirituais, além de resgatar, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem compreendido em sua totalidade, tendo em vista a sua participação na sociedade.

Dessa maneira, a criança e o adolescente eram tratados como pessoas que tinham seus direitos humanos garantidos e eram protagonistas de suas histórias, pois participavam de atividades para desenvolver seus potenciais criativos, de socialização e de vida em comunidade.

Em relação aos locais onde as atividades da Pedagogia Social e Educação Social eram desenvolvidas Pinel, Colodete e Paiva (2012); Caliman (2010) apresentaram que as atividades realizadas com crianças e adolescentes aconteciam em clubes, associações, praças localizadas em áreas de vulnerabilidade social. O Programa “Mais Educação”, embora muitos pensassem que era um programa de escola integral, não se resumia apenas aos espaços escolares e aos interiores das salas de aula e desenvolvimento de atividades do currículo formal. Faria (2011), Leclerc e Moll (2012) descreveram que as atividades ocorriam na instituição escolar e fora dela como, por exemplo, em centros comunitários, igrejas, clubes e quadras.

Leclerc e Moll (2012, p.100) ressaltavam que:

[...] os espaços educativos são compreendidos naqueles espaços significativos da vida do bairro e da cidade, de modo a recriar a experiência cultural e civilizatória da humanidade nas formas de cinema, teatro, música, museu, parques, vizinhanças e outros, vivenciados como ação curricular.

Não eram todas as regiões que tinham a oportunidade de usufruir desses espaços. Crispim (2014) fez uma revisão de literatura de artigos que tratavam do Programa “Mais Educação” no período de 2013 a 2014 e seus dados revelaram que esse programa apresentava características diferentes em vários Estados do Brasil. Alguns Estados aproveitavam os espaços internos e externos da escola de maneira ampliada. A autora

também discute a ausência de consenso entre os pesquisadores sobre o conceito de Escola em Tempo Integral e Educação Integral.

No tocante à Pedagogia Social e Educação Social, Caliman (2010) descreve que essas áreas estão presentes em diferentes instituições e práticas de “atividades culturais, de ocupação do tempo livre: esporte, lazer, música, teatro, ritmo, expressão e arte, etc.”. No Programa “Mais Educação”, de acordo com Faria (2011); Leclerc e Moll (2012); Crispim (2014), essas atividades também eram culturais, esportivas e de lazer como arte, capoeira, *hip hop*, jornal e rádio escolar, direitos humanos, sustentabilidade ambiental, dentre tantas outras.

Em relação aos profissionais os pesquisadores afirmam que são necessários profissionais qualificados para exercer tais funções. Na Pedagogia Social e na Educação Social, Caliman (2010); Ribeiro (2006), Souza e Müller (2009) descrevem que esses profissionais são chamados de educadores sociais. No entanto, no Brasil esses profissionais ainda não têm uma formação específica para tal profissão. Souza e Müller (2009, p. 3202) relatam que “os adultos que promovem as atividades educativas são, em grande parte, voluntários, alguns contratados com ensino médio e superior”.

Quanto ao Programa “Mais Educação” Faria (2011, p.29) explica que:

As atividades da Educação Integral são coordenadas por um professor comunitário, vinculado à escola, e os custos dessa coordenação, com carga horária de 20 horas semanais, são a contrapartida da Secretaria Municipal de Educação.

As atividades de monitoria são desempenhadas, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou com habilidades específicas, como por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias comunitário, etc.

A maioria dos profissionais que atuavam no Programa “Mais Educação” eram estudantes ainda em formação dos cursos de Pedagogia e licenciaturas que desenvolviam atividades com os alunos. Embora não fossem formados era preciso que tivessem habilidade nas práticas em que atuavam. Também existiam pessoas da própria comunidade que possuíam algum tipo de habilidade específica e realizavam atividades de capoeira, dança de música, dentre outras. Se, por um lado, os pesquisadores discutiam a fragilidade dessas atividades, a ausência e necessidade de formação, por outro lado, para muitos estudantes e membros da comunidade essa era uma oportunidade de formação e atuação profissional. Os elementos teóricos práticos eram vivenciados cotidianamente em conjunto com os alunos e também com a escola.

Para alguns pesquisadores essa situação era considerada uma terceirização das atividades pedagógicas através da composição desse quadro de profissionais que conduziam as aulas/oficinas dentro do programa. Outra crítica que era comum ao Programa “Mais Educação” é que o valor das bolsas era irrisório e existia muita rotatividade entre estudantes e oficinairos. Esse aspecto comprometia o trabalho e o vínculo com a população. Entretanto, a maioria dos pesquisadores discute que a proposta era interessante e eram necessários estudos mais aprofundados. Porém, poucos educadores da rede pública estudavam essa temática. Observa-se no quadro 3 abaixo que a maioria dos trabalhos eram provenientes de pesquisadores das universidades.

**Quadro 3:** Locais de publicação dos pesquisadores sobre Pedagogia Social, Educação Social e o Programa “Mais Educação”

CATEGORIAS	AUTORES	Nº DE TRABALHOS
Secretaria Municipal de Educação	Faria (2011)	01
Universidade	Crispim (2014); Leclerc e Moll (2012); Pinel, Colodete e Paiva (2012); Caliman (2010); Ribeiro (2006); Paula e Machado (2009); Souza e Müller (2009); Figueiredo (2014)	08
Secretaria Estadual de Educação	Dulce e Strieder (2014)	01

Fonte: Quadro produzido pelos autores.

Dessa maneira, verifica-se a necessidade de discussão desse programa para que sejam repensadas as formas como podem ser estruturadas as atividades nas escolas para que estimulem a participação das crianças e dos adolescentes envolvidos nesse contexto.

É preciso levar em consideração que não são todas as Universidades que demonstram interesse e abrem espaço para discutir tais temas, como nos relatam Zucchetti e Moura(2007, p. 2):

Com relação a eventos especializados em educação não escolar, constatamos que estes ainda são episódicos, demonstrando a pouca expressividade do tema. Em geral, as breves discussões sobre espaços sócio educativos, são realizadas sob a forma de oficinas e de comunicações, em eventos que discutem a educação. Exceto no caso, do que acontece nas reuniões da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED que em dois Grupos de Trabalho – GTs acolhem experiências de educação social: o GT Educação Popular e o GT Movimentos Sociais, os quais têm acumulado trabalhos de referência na área.

Nos estudos de Paula e Machado (2009) fica notório que os cursos de Pedagogia precisam discutir com os alunos sobre Pedagogia Social e Educação Social, pois trata de um curso que precisa formar educadores para atuarem em diferentes contextos. Porém, os autores constataram que essas discussões ainda são escassas:

A Educação é um processo que ocorre nos mais diferentes âmbitos da sociedade. Neste sentido, a Pedagogia precisa estar atenta para formar educadores para atuar nestes vários espaços. Acreditamos que todas as formas de Educação possuem um aspecto relevante, pois, atuam perante sujeitos sociais e históricos e fazem parte da constituição dos mesmos. Por isso faz-se necessário avaliarmos de que forma estas atuações vem ocorrendo nos cursos de Pedagogia e como os pedagogos estão sendo preparados para refletir e atuar na Educação nas suas múltiplas formas de acontecer (PAULA; MACHADO, 2009, p.10).

Não apenas nos cursos de Pedagogia, mas nas licenciaturas faz-se necessário que todos que lidam com a Educação possam adquirir conhecimentos sobre os sujeitos que irão trabalhar e as práticas culturais, lúdicas e educacionais que buscam favorecer a autonomia de pensamento e emancipação social. Atualmente, em muitos cursos de Pedagogia existem estudantes que não conhecem ou até mesmo nunca ouviram falar sobre tais temas durante suas formações. A universidade precisa inserir essas



discussões na formação inicial desses alunos. Também é preciso incentivar e instigar os professores, crianças e adolescentes que frequentaram o “Programa Mais Educação” que socializem as suas vivências e que sistematizem os conhecimentos dos resultados positivos obtidos nesses programas para que essas práticas não sejam esquecidas no cenário nacional.

Nesse sentido, Freitas e Galter (2007, p. 3) afirmam que:

Faz-se mister que o adjetivo “integral” não se direcione apenas ao tempo escolar, mas abarque, primeiramente, o desenvolvimento de uma educação que consiga integrar os conteúdos apresentados ao aluno para que ele passe a entender os fundamentos e as implicações históricas daquele conhecimento.

Dessa maneira, diante do desmonte de programas na educação e da desqualificação de trabalhos artísticos, filosóficos e lúdicos nos processos educacionais é preciso valorizar todas as formas de expressão e criação que promovam o desenvolvimento humano e a liberdade de pensamento.

## Considerações finais

O que foi possível verificar na revisão de literatura sobre as temáticas estudadas é que na formação inicial dos professores, tanto no curso de Pedagogia como nas licenciaturas, poucos cursos discutem as áreas da Pedagogia Social, Educação Social e o Programa “Mais Educação”. Esses aspectos dificultam práticas criativas e inovadoras de formação integral para crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. É preciso que os profissionais que trabalham na área da educação possam ter acesso na formação inicial e que também busquem constantemente uma formação continuada para proporcionar a seus educandos uma educação com melhor qualidade.

Atualmente, diante do desmonte de programas inovadores, faz-se necessário repensar a construção das propostas pedagógicas para a educação integral no intuito de reavaliar as funções das instituições escolares em nossa sociedade. É preciso fortalecer equipamentos, atividades e melhores condições de estudo, melhores condições de trabalho e formação para os alunos e professores que lhes possibilitem um trabalho e vida com dignidade.

Verifica-se que os trabalhos selecionados nos apresentaram a relação entre o Programa “Mais Educação”, a Pedagogia Social e a Educação Social. Entretanto, com a reestruturação deste programa é preciso discutir o Novo Programa para que não se reproduzam metodologias tradicionais da escola formal e atendam somente os princípios de reforço escolar e de contenção dos alunos nas escolas, sem permitir a vivência qualificada com diferentes áreas do conhecimento.

## Referências

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em 11 de janeiro de 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8202-11-passo-a-passo-mais-educacao-seb-pdf&category\\_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8202-11-passo-a-passo-mais-educacao-seb-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 maio 2016.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Código de Menores. **Decreto Nº 7.083**, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. Dispõe sobre as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em: [http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/D17943A](http://planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A). Acesso: 30 mar. 2015.

BRASIL. **Portaria n. 1. 144/2016 de 10 de Outubro de 2016**. Institui o Novo Programa Mais Educação que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. 2016, Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category\\_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em 16 jan. 2016.

CALIMAN, G. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália). **Anais eletrônicos do I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL**, 1, 2006, p. 1–13. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092006000100015&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092006000100015&script=sci_arttext). Acesso em 11 de janeiro de 2017.

CALIMAN, G. Pedagogia social: seu potencial crítico e transformador. **Revista de Ciências da Educação** [online], n. 23; p. 341-368, 2010. Disponível em: <http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/revista.asp>. Acesso em: 10 maio. 2016.

CAMORS, J. et al. **Reflexiones sobre las prácticas educativas en Brasil y Uruguay**. Pedagogia Social y educacional social. 1ª edição. Unidad de Medios Técnicos, Ediciones y Comunicación (UMTEC), Uruguay, 2016, 147 p.

CRISPIM, R. I. C. A educação integral proposta pelo programa mais educação: revisão bibliográfica. **Anais. CINTED: Congresso Internacional de Educação e Inclusão. Práticas Pedagógicas, Direitos Humanos e Interculturalidades**. 2015, p. 1-10, Campina Grande, Paraíba. Disponível em: [http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_10\\_11\\_2014\\_17\\_10\\_49\\_idinscrito\\_4799\\_ed59b2e6c43a453e73ef26aec6726b06.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_10_11_2014_17_10_49_idinscrito_4799_ed59b2e6c43a453e73ef26aec6726b06.pdf). Acesso em 11 de janeiro de 2017.

DULCE, J. A. S. U.; STRIEDER, M. O (Des)interesse dos professores frente as atividades em contraturno. **Revista Eletrônica Actualidades Investigativas em Educación** [online], vol. 15, n. 1; 2015. p. 1-18 Disponível em <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n1/a26v15n1.pdf>. Acesso em 11 de janeiro de 2017.

EBOLI, T. **Uma experiência de educação em tempo integral**. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Bahia: MEC – INEP, 1969. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001840.pdf> Acesso em 13 junho 2017.

FARIA, T. C. L. de. Reflexões sobre a implantação do programa mais educação na rede municipal de ensino do Natal, RN. **Revista Quipus** [online], vol. 01, n. 01; p. 25-37, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unp.br/index.php/quipus/index>. Acesso em: 10 maio 2016.

FIGUEIREDO, J. S. B. A Educação em tempo integral no contexto das políticas públicas brasileiras. **Anais do IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. 14 a 16 de abril de 2014, Porto, Portugal . p. 1-15. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT5/GT5\\_Comunicacao/JacquelineDeSousaBatistaFigueiredo\\_GT5\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT5/GT5_Comunicacao/JacquelineDeSousaBatistaFigueiredo_GT5_integral.pdf). Acesso em: 01 de janeiro de 2017 2016.

FREITAS, C. R. de; GALTER, M. I. Reflexões sobre a educação em tempo integral no século XX. **Educere et Educare – Revista de Educação**, Projeto Saber, Universidade do Oeste do Paraná, Cascavel, 2007, vol. 2, n. 3, p. 123 – 138.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Dialogos**. IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL: Domínio Epistemológico, 2012, vol. 18, n. 2; p. 10-32.

LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral. **Educar em Revista** [online], n. 45, p, 91-110, 2012. Disponível em: [www.scielo.com](http://www.scielo.com). Acesso em: 10 maio 2016.

MACHADO, F. P. **Escola de horário integral: dia-a-dia concretizando utopias**. In: COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIERE, A. M. V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 2-14.

MAGER, M. et al. **Práticas com crianças, adolescentes e jovens: pensamentos decantados**. Maringá: Eduem, 2011.

MARTINIS, P. Sujeto de la educación y discurso pedagógico (social). O acerca de la continuidad entre sujetos sociales y sujetos educativos. In: CAMORS, J. et al. **Reflexiones sobre las prácticas educativas em Brasil y Uruguay**. Pedagogia Social y educacional social. 1ª edição. Unidad de Medios Técnicos, Ediciones y Comunicación (UMTEC), Uruguay, 2016, p. 39-54.

MULLER, V. R.; RODRIGUES, P.C.; ÁLVARO, J. D. F. Sujeitos de direitos: experiências de Educação Social com crianças e adolescentes no Brasil. In: CAMORS, J. et al. **Reflexiones sobre las prácticas educativas em Brasil y Uruguay**. Pedagogia Social y educacional social. 1ª edição. Unidad de Medios Técnicos, Ediciones y Comunicación (UMTEC), Uruguay, 2016, p. 19-38.

PARO, V. **Escola em tempo integral**: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez, 1988.

PAULA, E. M. A. T. de; MACHADO, E. R. A pedagogia social na educação: análise de perspectivas de formação e atuação dos educadores sociais no Brasil. **Anais** do CONGRESSO NACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 1-16, 2009. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092008000100005&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092008000100005&script=sci_arttext). Acesso em 11 de janeiro de 2017.

PINEL, H.; COLODETE, P. R.; PAIVA J. S. Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes & epistemologias. **Revista Conhecimento em Destaque** [online], vol. 01, n. 02, s/p. 2012. Disponível em: <http://www.soufabra.com.br/revista/index.php/cedfabra/index>. Acesso em: 10 maio 2016.

RIBEIRO, M. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. **Revista Educação e Sociedade** [online], vol. 27, n. 94; p. 155-178, 2006. Disponível em: [www.scielo.com](http://www.scielo.com). Acesso em: 10 maio 2016.

SOUZA, C. R. T.; MÜLLER, V. R. Educador social: conceitos fundamentais para sua formação. **Anais** do IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Paraná, 2009, p. 3201-3214. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2658\\_1385.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2658_1385.pdf). Acesso em 11 de janeiro de 2017.

ZUCCHETTI, D. T; MOURA E. P. G. Educação não escolar e universidade: necessárias interlocuções para novas questões. **Anais** da 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 2007, p. 1-14, Caxambu, Minas Gerais/ Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/>. Acesso em: 10 maio 2016.