



ANAIS



III CEPIAL

CONGRESSO DE CULTURA
E EDUCAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO
DA AMÉRICA LATINA

Semeando Novos Rumos

www.cepial.org.br
15 a 20 de julho de 2012
Curitiba - Brasil



ANAIS



III CEPIAL

CONGRESSO DE CULTURA
E EDUCAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO
DA AMÉRICA LATINA

Semeando Novos Rumos

Eixos Temáticos:

1. INTEGRAÇÃO DAS SOCIEDADES NA AMÉRICA LATINA
2. EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO LATINO-AMERICANO:
SUAS MÚLTIPLAS FACES
3. PARTICIPAÇÃO: DIREITOS HUMANOS, POLÍTICA E CIDADANIA
4. CULTURA E IDENTIDADE NA AMÉRICA LATINA
5. MEIO-AMBIENTE: QUALIDADE, CONDIÇÕES E SITUAÇÕES DE VIDA
6. CIÊNCIA E TECNOLOGIA: PRODUÇÃO, DIFUSÃO E APROPRIAÇÃO
7. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL
8. MIGRAÇÕES NO CONTEXTO ATUAL: DA AUSÊNCIA DE POLÍTICAS
ÀS REAIS NECESSIDADES DOS MIGRANTES
9. MÍDIA, NOVAS TECNOLOGIAS E COMUNICAÇÃO

www.cepial.org.br
15 a 20 de julho 2012
Curitiba - Brasil

ANAIS



III CEPIAL

CONGRESSO DE CULTURA
E EDUCAÇÃO PARA INTEGRAÇÃO
DA AMÉRICA LATINA

Semeando Novos Rumos

Eixo 2

“EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO LATINO-AMERICANO: SUAS MÚLTIPLAS FACES”

www.cepial.org.br
15 a 20 de julho de 2012
Curitiba - Brasil

EIXO 2. EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO LATINO-AMERICANO: SUAS MÚLTIPLAS FACES

MR2.1. Economia Solidária, Universidade e Comunidade

EMENTA

Contribuir para as discussões do Eixo: Políticas Públicas e Desenvolvimento Social. A Economia Solidária mais do que nunca se apresenta como uma alternativa de transformação social e de desenvolvimento econômico, local, regional e territorial. Visa a organização de pessoas para a geração de trabalho, renda e bem viver. Seu avanço depende, entre outros fatores, da construção e efetivação de políticas públicas e da participação crescente das universidades e comunidades. O debate e a troca de experiências propostas por esta mesa visa a integração latino-americana em torno destes objetivos comuns.

Coordenador: Alnary Nunes Rocha Filho – Incubadora de Empreendimentos Solidários da Universidade de Ponta Grossa - (IESOL/UEPG - BRASIL)

Luiz Alexandre Cunha Gonçalves: Incubadora de Empreendimentos Sociais da Universidade de Ponta Grossa - (IESOL/UEPG - BRASIL)

Luiz Inácio Gaiger: Universidade do Vale dos Jesuítas do Rio Grande do Sul – (UNISINOS – BRASIL)

Daniel Maidana: Centro de Servicios a La Comunidad - Universidad Nacional de General Sarmiento – (UNGS - ARGENTINA)

Magdalena León T.: Fundación de Estudios, Acción y Participación Social – (FEDAEPS – ECUADOR)

RESUMOS APROVADOS

LIMITES E POSSIBILIDADES DAS INCUBADORAS POPULARES: o caso da Incubadora de Empreendimentos Solidários – IESol-UEPG. (autor(es/as): **ALNARY NUNES ROCHA FILHO**)

O PROGRAMA DE AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS (PAA): Sua possível interface com a Economia Solidária e como uma Ferramenta para o Desenvolvimento Local no Prê Assentamento Emiliano Zapata, Ponta Grossa-PR (autore(es/as): **Carla Caroline Correia**)

Da Crítica para às Ideias e das ideias à prática: a experiência formativa do programa de honra em economia solidária, meio ambiente e desenvolvimento de base local da UFPR. (autor(es/as): **Christian Henríquez Zuñiga**)

Projeto Bem da Terra: Limites e Possibilidades (autor(es/as): **Cristine Krüger Garcias**)

A PARTICIPAÇÃO DA UNIVERSIDADE ATRAVÉS DA EXTENSÃO EM PROJETOS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA: ESTUDO DE CASO DA UNICENTRO – IRATI – PARANÁ (autor(es/as): **Elmarilene Walk**)

O PROTAGONISMO DA REDE DE ECONOMIA SOLIDÁRIA DO VALE DO ITAJÁI – RESVI (autor(es/as): **Fabricio Gustavo Gesser Cardoso**)

Incubadora Tecnológica de Cooperativa Popular como estratégia para emancipação humana e geração de trabalho e renda (autor(es/as): **Francisco Antonio Maciel Novaes**)

ASPECTOS DA SEGURANÇA NO TRABALHO E OS CUIDADOS PREVENTIVOS COM A SAÚDE NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA ASSOCIAÇÃO DE CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS “PIRAÍ LIMPO” (ASCAMP) (autor(es/as): **Jaqueline Sartori**)

A ECONOMIA SOLIDÁRIA COMO FORTALECEDORA DO ENFRENTAMENTO AS CONDIÇÕES DE VULNERABILIDADE SOCIAL (autor(es/as): **Lorena Dantas Abrami**)

INCUBADORA DE ECONOMIA SOLIDÁRIA: EXPERIÊNCIAS NA RELAÇÃO DA UNIVERSIDADE COM A SOCIEDADE (autor(es/as): **Nara Grivot Cabral**)

UMA INTEGRAÇÃO COMUNIDADE-UNIVERSIDADE NA PERSPECTIVA PARA A CRIAÇÃO E ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA (autor(es/as): **Renata Cristina Geromel Meneghetti**)

O NOVO NASCE DO VELHO: CULTURA E ECONOMIA SOLIDÁRIA (autor(es/a): **Sabrina Gabrielle Sawczyn**)

MR2.2. Educação Superior e Inclusão Social: experiências e percepções

EMENTA

Considerando o importante papel da educação na promoção e consolidação da cidadania, diversos setores sociais tem se dedicado à luta pela ampliação e democratização do acesso ao ensino superior. Ao mesmo tempo, no interior da Universidade intensificou-se o debate sobre alternativas para superar a alta seletividade social que o modelo de ensino superior adotado pelo estado pode produzir, bem como sobre mecanismos que possam ampliar o acesso e a permanência de estudantes oriundos de classes sociais de maior vulnerabilidade social. Por outro lado, alguns governos nacionais, frente à necessidade de dar respostas a estes movimentos, tem formulado e implantado políticas públicas com vistas a ampliar a oferta de vagas no ensino superior; a democratização do acesso, com adoção de mecanismos como cotas sociais e étnicas; e a permanência, com a criação de bolsas de estudo para estudantes com vulnerabilidade social. Desse modo, a mesa pretende ser um espaço para a comunidade discutir o tema da inclusão social no ensino superior, no âmbito da América Latina, com vistas a contribuir para o aperfeiçoamento de mecanismos que levem à superação e reversão do atual quadro de desigualdade, fragmentação e exclusão social.

Coordenador: João Alfredo Braidá – Universidade Federal da Fronteira Sul - (UFFS - BRASIL)

Jaime Giolo: Reitor da Universidade Federal da Fronteira Sul – (UFFS - BRASIL)

Aloizio Mercadante Oliva: Ministro da Educação do Brasil – (MEC – BRASIL)

Ingrid Severdlick: Universidade Pedagógica - (ARGENTINA)

Armando Alcántara Santuário: Universidad Nacional Autónoma de México – (UNAM - MÉXICO)

RESUMOS APROVADOS

Educação e mundo do trabalho em sociedades em transição (autor(es/as): **fernando Pedrão**)

Educação escolar para o desenvolvimento dos povos indígenas do Brasil: múltiplas faces (autor(es/as): **Francine Rocha**)

DOCÊNCIA INDÍGENA NO EXTREMO OESTE BRASILEIRO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO EM ANDAMENTO (autor(es/as): **José Alessandro Cândido da Silva**)

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: LIMITES E POSSIBILIDADES (autor(es/as): **Maria José da Silva**)

ACESSO E PERMANÊNCIA INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR, DO QUE ESTAMOS FALANDO? RELATOS DE ALGUMAS EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS INDÍGENAS (autor(es/as): **MARIANE DEL CARMEN DA COSTA DIAZ**)

NÚCLEO DE ESTUDOS FRONTEIRIÇOS DA UFPEL - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E INCLUSÃO SOCIAL NA FRONTEIRA - BRASIL-URUGUAI (autor(es/as): **MAURÍCIO PINTO DA SILVA**)

www.cepial.org.br

15 a 20 de julho de 2012

Curitiba - Brasil

A Inclusão Laboral: Programa Promotor (autor(es/as): PRISCILA GADEALORENZ)

Expansão do ensino superior no Brasil – democratização do acesso e redução da iniquidade – Abordagem empírica utilizando dados do Censo da Educação superior e PNAD 2009 (autor(es/as): Rogerio Allon Duenhas)

O PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSIDADE ABERTA À TERCEIRA IDADE – UNATI NA UNIOESTE: INTEGRANDO SABERES E PROMOVENDO A CIDADANIA DO IDOSO (autor(es/as): ROSELI ODORIZZI).

2.4. Educação na América Latina

Considerando as mudanças ocorridas no campo político e econômico, no que se refere ao papel do Estado e sua função no campo das políticas sociais, a mesa propõe ser um espaço para difusão e discussão de políticas educacionais implementadas em diferentes países da América Latina. Os objetivos são facilitar a troca de experiências entre pesquisadores e instituições, refletir sobre os rumos da educação nos países da região, além de promover um processo de integração regional

RESUMOS APROVADOS:

LUDOSOFIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR (autor(es/as): **Alegria Baía Evelin Soria**)

CONVERGÊNCIAS DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO LATINO-AMERICANO QUE APONTAM PARA A EDUCAÇÃO DA MULHER NOS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO (autor(es/as): **Allene Carvalho Lage**)

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E O NÚCLEO DE ATIVIDADES PARA PROMOÇÃO DA CIDADANIA (NAP) CONTRIBUINDO PARA FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES): UMA NOVA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (autor(es/as): **Carlos Alberto Malveira Diniz**)

CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES DO COLÉGIO ESTADUAL SÃO MATEUS: CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS DO SUL-PR, NO PERÍODO 2004-2009 (autor(es/as): **Cláudia Regina Pacheco Portes**)

EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ÁREA DE CIÊNCIAS SOCIAIS: ANÁLISE COMPARADA DA ESTRUTURA DOS CURSOS E EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES DA UFPR E DA UDELAR. (autor(es/as): **Ellen da Silva**)

A NECESSIDADE DA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (autor(es/as): **FABRÍCIO CORDOVIL TEIXEIRA DE OLIVEIRA**)

CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA E DISCURSOS HEGEMÔNICOS NOS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR (autor(es/as): **Felipe da Silva Machado**)

A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL FORMAL COMO ELEMENTO RECONHECEDOR DO PATRIMÔNIO CULTURAL (autor(es/as): **FLAVIA ALBERTINA PACHECO LEDUR**)

O DISCURSO FREIREANO E A POLÍTICA SOCIAL (autor(es/as): **GLEYDS SILVA DOMINGUES**)

A educação escolar indígena e a educação intercultural (autor(es/as): **Jasom de Oliveira**)

VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NAS ESCOLAS: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELÉM DO PARÁ (autor(es/as): **Juliana Cordeiro Modesto**)

Formando uma consciência integracionista (autor(es/as): **Karina Fernandes de Oliveira**)

SOMOS TIERRA: FORMACIÓN Y EXPERIENCIAS EN EL MOVIMIENTO CAMPESINO DE CÓRDOBA – ARGENTINA (autor(es/as): **Karina Scaramboni**)

A gestão escolar participativa e seus desafios (autor(es/as): **Maria Inês Vidal**)

A política da Educação do Campo e a Emancipação Humana (autor(es/as): **Maria Inês Vidal, Luis Alexandre Gonçalves Cunha**)

A FORMAÇÃO DOCENTE EM JOGO: O OLHAR SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAC (autor(es/as): Pierre André Garcia Pires)

Percepção e apreciação de leituras em contextos escolares e culturais: formação em leitura em uma escola municipal de Foz do Iguaçu (autor(es/as): Regina Coeli Machado e Silva)

INVESTIGAÇÃO COMPARADA ACERCA DE REPRESENTAÇÕES DE AUTORIDADE POR JOVENS ARGENTINOS E BRASILEIROS (autor(es/as): Rosane Castilho)

CONVERGÊNCIAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO LATINOAMERICANO EM UM MUNDO GLOBALIZADO: A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUAS MÚLTIPLAS FACES (autor(es/as): Silvio Carlos dos Santos).

ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCATIVOS: CONTRIBUIÇÕES A SUSTENTABILIDADE DO DESENVOLVIMENTO REGIONAL (autor(es/as): Sorinéia Goede).

EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS RURAIS NO BRASIL: PERSPECTIVAS E CONTRIBUIÇÕES (autor(es/as): Tarcio Leal Pereira).

ELEMENTOS DE VIDEOGAMES COMO FERRAMENTAS DE APRENDIZADO (autor(es/as): Thais Weiller).

EDUCAÇÃO TRADICIONAL GUARANI & EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: APROXIMAÇÕES ENTRE VIVÊNCIAS CULTURAIS E CONCEITOS TEÓRICOS (autor(es/as): Wanirley Pedrosa Guelfi).

O LUGAR DO CONHECIMENTO NAS DIRETRIZES CURRICULARES BRASILEIRAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A RELAÇÃO COM A PRÁTICA (autor(es/as): Camila Itikawa Gimenes).

A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/03 NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO (autor(es/as): Adriana Márcia Prado de Araújo et alii).

PIBID: UM PROGRAMA QUE FORTALECE O EIXO EDUCACIONAL PARA A RETOMADA DA LICENCIATURA NO ÂMBITO TERRITORIAL BRASILEIRO (autor(es/as): Patrícia Santos Fonseca et alii).

AValiação em larga escala: uma iniciativa da política educacional centralizadora (autor(es/as): Rivanda dos Santos Nogueira et alii).

NÃO ALFABETIZADOS LENDO: AS PARTES DO LIVRO NA EDUCAÇÃO QUE FOMENTA A LEITURA E GARIMPAM LEITORES. (autor(es/as): Cláudio Renato Moraes da Silva).

BULLYING: PERCEPÇÕES DOS EDUCADORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE ITAITUBA (autor(es/as): Domiciane Araújo Azevedo).

www.cepial.org.br

15 a 20 de julho de 2012

Curitiba - Brasil

2.5. Trabalhadores(as) da Educação no Mercosul: impasses e desafios

RESUMOS APROVADOS

EMENTA

AAPP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná visa promover um diálogo entre dirigentes sindicais do Brasil, da Argentina, do Paraguai e do Uruguai, sobre a Educação Pública no Mercosul, ressaltando os desafios para os/as Trabalhadores/as em Educação. AAPP-Sindicato entende que esta é uma integração necessária e urgente, que vem unificar a discussão sobre as condições de trabalho e valorização dos/as trabalhadores/as em Educação e dar maior organicidade à luta dos movimentos sociais latino americanos, em prol de uma Educação pública de qualidade, laica e gratuita, para todos e todas.

Coordenadora: Fabiana Tomé e Walkiria Mazeto - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP - BRASIL)

Fátima Aparecida da Silva: Secretária Internacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – (CNTE - BRASIL)

Arturo Musial: Secretario General de Union de Docentes de la Provincia de Misiones –(UDPM - ARGENTINA)

Gustavo Macedo: Federación Democrática de Maestros y Funcionarios de Educación Primaria - (URUGUAY)

Luis Alberto Riart Montaner: Ex Ministro da Educação do Paraguai e professor da Universidad Nacional de San Martín e Universidad Pedagógica de Buenos Aires – (UNSAM/UPBA - PARAGUAY)

O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E PROFISSIONAL DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO NO NRE DE APUCARANA (autor(es/as): **Afife Maria dos Santos Mendes Fontanini**)

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, FLEXIBILIZAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NO ESTADO DO PARANÁ (autor(es/as): **Mariana Bettega Braunert e Everson Araujo Nauroski**)

Mestres em greve? Gênero, representações e memórias das mobilizações de professoras/es de 1968 no Paraná. (autor(es/as): **Melissa Colbert Bello**)

2.6. Teorias Críticas na América Latina


A presente mesa redonda é resultado das pesquisas do Núcleo de Estudos Filosóficos - NEFIL, do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná - PPGD/UFPR, voltado para os estudos latino-americanos dedicados à filosofia da América Latina e suas grandes tendências atuais no âmbito da crítica epistemológica, destacando-se alguns dos principais autores do debate contemporâneo no continente, notadamente Enrique Dussel, Anibal Quijano, Walter Mignolo, Atilio Borón e Franz Hinkelammert, até chegar a uma aproximação às propostas interculturais assentes no novo constitucionalismo latino-americano.

Ludwig apresentará a relação entre teorias críticas do direito e a filosofia da libertação de Enrique Dussel; Pazello discorrerá sobre a relação entre as teorias críticas da colonialidade do poder e as teorias da dependência na América Latina, em especial a partir de Anibal Quijano; Bley abordará a relação entre colonialidade do saber e educação para os direitos humanos, conforme a crítica gnosiológica de Walter Mignolo; Franzoni estabelecerá os pressupostos epistemológicos da crítica à razão utópica de Franz Hinkelammert; Pereira analisará as teorias críticas latino-americanas sob o foco do marxismo de Atilio Borón.

RESUMOS APROVADOS

INDÚSTRIA CULTURA, TRABALHO DOCENTE E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE (autor(es/as): Everson Araujo Nauroski).

EDUCAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO EM SOCIEDADES EM TRANSIÇÃO (autor(es/as): Fernando Pedrão)



A necessidade da atuação do assistente social nas escolas públicas de educação infantil.¹

Anne Letícia de Sousa Cipriano Barros²
Fabrício Cordovil Teixeira de Oliveira³
Paula Jaqueline Silva Rodrigues⁴

Resumo:

O artigo resulta de pesquisa apresentada à Universidade Federal do Pará, na disciplina Pesquisa em Serviço Social I do curso de graduação em Serviço Social. A relevância da atuação do assistente social nos projetos sociais e, principalmente, na área da educação de ensino infantil e fundamental foi a principal questão norteadora, considerando que a formação do profissional exige-lhe um conjunto teórico, metodológico, técnico e operativo que o qualifica a: compreender a realidade com uma visão crítica; identificar as demandas de crianças em relação ao seu grupo familiar e à sociedade; intervir com medidas que beneficiem o desenvolvimento social de crianças, pois um dos princípios fundamentais da profissão é a busca da emancipação, da liberdade e da igualdade. A pesquisa foi documental e com aplicação de questionários a professoras que trabalham nas Unidades de Educação Infantil – UEI's, da Rede Pública Municipal de Belém. Constatou-se que as escolas públicas de nível infantil não atendem quantitativamente a demanda. Há ausência do profissional de Serviço Social tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. Deste modo, esse artigo apresenta uma discussão, com base nos resultados, quanto a necessidade da inserção do profissional de Serviço Social para compor equipes interdisciplinares preparadas para problematizar as demandas existentes no ambiente escolar e familiar de crianças em início de formação de cidadania.

Palavras-chave: Escolas públicas, Assistente Social, Educação Infantil

¹Pesquisa de iniciação científica apresentada à Disciplina Pesquisa em Serviço Social I, ministrada pela Profª Drª Heliana Baía Evelin Soria, da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará.

² Graduanda do 4º semestre da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará E-mail: anneleticiaa@hotmail.com

³Graduando do 4º semestre da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará. epitagoras84@yahoo.com.br.

⁴Graduanda do 4º semestre da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará. p.jpaula@hotmail.com



Introdução

Perante tantos desafios postos ao Serviço Social, em meio às manifestações da questão social, exige-se dos profissionais cada vez mais qualificação e criatividade na construção de estratégias para a intervenção profissional. Com o intuito de contribuir para o enfrentamento de tais desafios, o eixo de análise deste trabalho volta-se à reflexão sobre o estudo empírico em duas situações: uma é a existência de poucas escolas de nível infantil em Belém-PA, onde a maioria são escolas privadas, outra é a ausência do assistente social nas escolas infantis tanto públicas como particulares, pois julgamos importante a presença desse profissional nas escolas.


A dimensão pedagógica do Serviço Social está vinculada à intervenção do assistente social na maneira de agir e de pensar da sociedade e aos elementos políticos e culturais, considerando os processos diferenciados de organização e reorganização da cultura. A possibilidade de emancipação e humanização inerentes à educação pode oferecer aos sujeitos condições para criticar a situação vivida e redimensioná-la.

A relevância da atuação do assistente social nos projetos sociais e, principalmente, na área da educação de ensino infantil e fundamental foi a principal questão norteadora, considerando que a formação do profissional exige-lhe um conjunto teórico, metodológico, técnico e operativo que o qualifica a uma visão crítica da realidade, a identificação e intervenção nas situações socioculturais, econômicas e políticas da sociedade.

As técnicas utilizadas na pesquisa foram: a observação, visita institucional, abordagem, entrevista grupal e individual, reunião e aplicação de questionários com o propósito de investigar a ausência do profissional nessas escolas, relacionando com algumas demandas que exigiriam o aporte profissional do assistente social como, por exemplo: a relação de crianças com os pais, professores e a escola; equipamentos pedagógicos; pessoal para investigação e intervenção nos possíveis problemas socioeconômicos que podem ocorrer com crianças.

Há importância de trabalhar a “questão social” em sociedades que se inserem no sistema capitalista, com procedimentos investigativos com foco em problemas como a desigualdade social inerentes a tal sistema, assim como é necessário a análise do ambiente interno das instituições como escolas e conseqüentemente suas potencialidades e carências.

Constatou-se a existência de um número insuficiente de escolas públicas de nível infantil para atender a demanda em Belém-PA e que há ausência do profissional de Serviço Social tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. Deste modo, o artigo apresenta uma discussão, com base nos resultados, quanto a necessidade da inserção



do profissional de Serviço Social para compor equipes interdisciplinares preparadas para problematizar as demandas existentes no ambiente escolar e familiar de crianças em início de formação da cidadania.


1 - A Educação como direito social

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, todos profissionais na área da educação devem estar preparados para lidar com as demandas apresentadas nas unidades escolares. Todavia, para lidar com determinadas demandas a escola precisa contar com equipes interdisciplinares, pois, pelas peculiaridades de algumas profissões, nem todos profissionais inseridos na educação apresentam qualificação para problematizar e intervir em demandas como: evasão escolar, gravidez precoce, uso de drogas lícitas e ilícitas, violência de gênero levadas para o interior das escolas e muitas outras expressões da questão social, que também se inserem como problemas que requerem intervenção profissional nas escolas.

As escolas apresentam demandas que não são específicas apenas da relação ensino/aprendizagem, pois localizam-se em espaços onde não apenas os alunos residem, mas outros cidadãos cujos problemas podem ser levados para o interior das unidades escolares.

Para a efetivação do direito à educação são necessárias ações no sentido de permitir que as pessoas tenham condições de chegar até à escola, de freqüentar e participar das aulas. A universalização de direitos não é ainda uma realidade no Brasil onde para grande parcela da população a carência é tão gritante que o direito em si, mesmo que regularmente definido, não atende às suas finalidades.

SILVA (2009) na análise sobre a aplicabilidade das normas definidoras dos direitos fundamentais destaca que, nos termos do §1º do art. 5º, as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata, com incidência também às normas que revelam os direitos sociais, nos termos dos artigos. 6º a 11º, embora a Constituição dependa de legislação ulterior para a aplicabilidade de algumas normas definidoras de direitos sociais e coletivos. Neste sentido, indaga: Então, em face dessas normas, que valor tem o disposto no § 1º do art. 5º, que declara todas de aplicação imediata? Em primeiro lugar, significa que elas são aplicáveis até onde possam, até onde as instituições ofereçam condições para seu atendimento. Em segundo lugar, significa que o poder judiciário, sendo invocado a propósito de uma situação concreta nelas garantida, não pode deixar de aplicá-las, conferindo ao interessado o direito reclamado




segundo as instituições existentes. Assinala os seguintes instrumentos jurídicos de eficácia:

Mandado de injunção - Este é o instrumento que, correlacionado com o citado § 1º do art. 5º da Constituição, torna todas as normas constitucionais potencialmente aplicáveis diretamente. Assim, é o enunciado de sua previsão constitucional: "Conceder-se-á mandado de injunção sempre que a falta de norma regulamentadora torne inviável o exercício dos direitos e liberdades constitucionais e das prerrogativas inerentes à nacionalidade, à soberania e à cidadania".

Inconstitucionalidade por omissão - Verifica-se nos casos em que não sejam praticados atos legislativos ou executivos requeridos para tornar plenamente aplicáveis normas constitucionais que postulam lei ou providência administrativa ulterior para que os direitos ou situações nelas previstos se efetivem na prática. Prevê autoridades, pessoas e entidades que podem propor a ação direta visando a declaração da omissão. Foi tímida, no entanto, nas conseqüências do seu reconhecimento. Apenas dispôs, no § 2º do art. 103, que, declarada a inconstitucionalidade por omissão de medida para tornar efetiva norma constitucional, será dada ciência ao poder competente para a adoção das providências necessárias e, em se tratando de órgão administrativo, para fazê-lo em trinta dias. A mera ciência ao poder legislativo pode ser ineficaz, já que ele não pode ser obrigado a legislar, embora um dever moral de legislar possa impulsionar o legislativo a atender ao julgado.

Iniciativa popular - O exercício da iniciativa popular também pode contribuir para a elaboração de leis ordinárias ou complementares integradoras da eficácia de normas constitucionais. Ela é prevista no art. 61 § 2º nos termos seguintes: "A iniciativa popular pode ser exercida pela apresentação à Câmara dos Deputados de projeto de lei subscrito por, no mínimo, um por cento do eleitorado nacional, distribuído pelo menos por cinco Estados, com não menos de três décimos por cento dos eleitores de cada um deles". A omissão do poder legislativo não pode ser totalmente suprida pela participação popular, mas a falta de iniciativa das leis o pode, e por certo que a iniciativa, subscrita por milhares de eleitores, traz um peso específico, que estimulará a atividade dos legisladores.

Sindicalização e direito de greve - A possibilidade de instituir sindicatos autônomos e livres e o reconhecimento do direito de greve (arts. 8º e 9º) é onde encontramos os dois instrumentos mais eficazes para a efetividade dos direitos sociais dos trabalhadores.



Mandado de segurança coletivo, conforme o art. 5º, LXIX, LXX. “Pelo mandado de segurança podem ser defendidos os chamados direitos líquidos e certos, distintos da liberdade de locomoção, contra atos ou omissões abusivas do Poder Público” (Comparato *apud* SILVA, 2009).


Mandado de injunção, conforme o art. 5º, LXXI, constitui a solução constitucional para a obtenção, mediante decisão judicial de equidade, a imediata e concreta aplicação de direito, liberdade ou prerrogativa inerente à nacionalidade, à soberania popular ou à cidadania, quando a falta de norma reguladora torne inviável o seu regular exercício.

Ação civil pública, nos termos do art. 129, III. Estabelece a competência do Ministério Público. Na prática forense, algumas ações podem ser visualizadas: (a) ações visando a conquista de vagas para o ensino fundamental; (b) hipótese de intervenção federal em caso de greve sem perspectiva de negociação; (c) ações visando a inibição de cobrança de anuidade em escola pública; (d) ações objetivando a matrícula de crianças fora da idade ideal e (e) retenção de documentação do estudante. Entretanto, em que pese a educação ser considerada direito fundamental social, pesquisas têm apontado, por ordem de importância, os seguintes problemas: (a) Insegurança nas escolas e drogas; (b) professores desmotivados e mal pagos, sem condições de atualização e (c) baixa qualidade do ensino.

Muitas crianças ainda entram e saem da escola pública como analfabetas funcionais. Existem muitas explicações para esta situação, da desorganização das escolas e secretarias à má formação dos professores, passando pelas ideologias pedagógicas que se opõem a um trabalho educacional mais organizado e concentrado. O fato é que crianças de famílias pobres e pais com pouca educação formal precisam de atenção e cuidados especiais para se alfabetizarem.

Medidas bastante simples a fazer, estão sendo tentadas em alguns estados, mas precisam de um esforço muito mais sistemático. Os professores devem ser treinados, receber apoio específico e mostrar que estão de fato alfabetizando, em qualquer série que os alunos estejam. Estudantes defasados necessitam de programas de aceleração de aprendizagem que recuperem o tempo perdido e permitam que eles aprendam.

A luta pela universalização da alfabetização ainda está longe de ser vencida no Brasil e, sem ela, não adianta muito aumentar as matrículas da pré-escola, pagar melhor os professores, evitar a evasão escolar e melhorar as estatísticas de repetência. (Simon Schwartzman in *Jornal do Brasil*, 03 de junho de 2001).



Dentro da equipe escolar o profissional de Serviço Social estaria qualificado para fazer a problematização de demandas como as apresentadas acima, subsidiando, com informações advindas de estudos e pesquisas, os demais profissionais das escolas para o trabalho de gestão e de ensino.

2 – Demandas apresentadas no interior das escolas

A escola é um ambiente de diversidade, onde os indivíduos, com diferentes valores, etnias, culturas e perspectivas de vida, se reúnem com o intuito do aprimoramento intelectual. É neste âmbito tão plural, que se expressam grandes demandas sociais, que trazem preocupações quando se pensa como serão os indivíduos na sociedade futura, visto que determinados problemas apresentados hoje em crianças, ou na família dos mesmos, interferem diretamente em seu desenvolvimento psicossocial.


A acessibilidade aos saberes escolares requer uma verdadeira transformação no interior da escola. É dever das redes de ensino e das políticas públicas criarem as condições para que a escola se transforme em espaço verdadeiro de trocas que favoreçam o ato de ensinar e de aprender.

De acordo com a nova Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva os sistemas de ensino devem se organizar para oferecer a todas as crianças não somente o acesso e a permanência na escola, mas também, os serviços educacionais que forem necessários para garantir a aprendizagem escolar.

A articulação entre o ensino comum e a educação especial, sobretudo por meio do atendimento educacional especializado, visa à aprendizagem dos alunos que se beneficiam desse serviço. Transformar a escola significa criar as condições para que todos os alunos possam atuar efetivamente nesse espaço educativo, focando as dificuldades do processo de construção do conhecimento no ambiente escolar e não nas características particulares dos alunos.

Em relação ao ambiente escolar favorável à inclusão, SOODAK (2003) sugere que este deve contemplar a organização de um espaço no qual os alunos se sentem acolhidos, seguros e apoiados. A escola deve criar uma comunidade inclusiva, promover o sentimento de pertença, facilitar a aproximação das crianças, desenvolver a colaboração entre pais e professores e entre professores e outros membros da escola.

BLOOM e PERLMUTTER (1999) acrescentam que problemas relacionados às dificuldades nos comportamentos dos alunos devem ser abordados como problemas que dizem respeito a toda classe e não apenas ao professor. Os autores ressaltam a




importância de se construir um ambiente acolhedor entre as crianças, contrapondo-se à punição e à repreensão.

FIGUEIREDO (2008) em estudo em uma escola pública em contexto de inclusão escolar, constatou que o tipo de convivência estabelecida na classe independe da presença de alunos com deficiência, bem como as dificuldades de inserção não estão relacionadas à deficiência, mas à forma como a criança é educada. No espaço da sala de aula a convivência se torna mais harmoniosa quando o docente consegue estabelecer com seu grupo um ambiente no qual as crianças sentem-se seguras, respeitadas, acolhidas e percebem o reconhecimento do outro sobre as suas ações. Para isso, o professor deve ser uma referência de segurança sobre a qual a criança pode se apoiar, estabelecendo rotinas de trabalho cotidiano da sala de aula, assegurando a participação dos alunos nas atividades da classe. Ainda no contexto da convivência da classe, é importante reconhecer que a criança é fonte de um saber e de uma cultura, logo, ela participa da construção de um saber coletivo, de modo que a participação de cada aluno nas atividades da classe é reconhecida pelos demais colegas.

O acolhimento é garantido quando o professor faz o acompanhamento das estratégias utilizadas pelas crianças em suas aprendizagens, sendo capaz de ouvi-las, manifestando interesse e afetividade por elas, pelos seus sucessos, suas dificuldades, suas preocupações. Estes aspectos dizem respeito diretamente à gestão da sala de aula, mas estão relacionadas também à gestão da escola. Esses dois aspectos se constituem elementos centrais na mudança de uma escola que exclui para aquela que inclui.

Mudanças na gestão da escola se configuram no sentido de torná-la mais democrática e participativa para alunos, professores e demais atores desse espaço pedagógico. Significa compartilhar projetos e decisões e desenvolver uma política que compreenda o espaço da escola como um verdadeiro campo de ações pedagógicas e sociais, no qual as pessoas compartilham projetos comuns, cada um deles representando uma oportunidade real de desenvolvimento pessoal e profissional. A gestão na escola inclusiva tem um caráter colaborativo que implica o desenvolvimento de valores que mobilizam as pessoas a pensarem, viverem e organizarem o espaço da escola, incluindo nele todos os alunos.

Segundo HINES (2008), a ação da direção é fundamental para o sucesso na transformação de uma escola para uma perspectiva inclusiva. A ação da direção é importante no sentido de guiar, estimular e facilitar a colaboração entre os professores do ensino comum e entre estes e os professores especializados, tendo o trabalho coletivo como tarefa do contexto escolar. De acordo com o autor, quatro princípios devem




fundamentar o trabalho do diretor na perspectiva da construção de uma escola que inclui: 1º) manutenção de uma comunicação aberta com o corpo docente da escola, bem como estímulo à comunicação livre e honesta; sugestão aos professores de compartilhamento de experiências bem sucedidas, agendamento de tempo para planejamento conjunto, registro de atividades, de preocupações e o modo como conseguiram resolvê-las, visitas a outras instituições que tenham experiência no processo de inclusão, coleta de material de fontes diversas sobre a temática da inclusão e comemoração de cada acerto, como forma de valorizar as pequenas conquistas; 2º) compartilhamento da liderança e estímulo a troca de conhecimento; empoderamento dos professores, fazendo-os capazes de compartilhar suas experiências como professores especializados, de modo a estimular a união de forças e não a concorrência entre eles; 3º) estabelecimento de metas viáveis e objetivos comuns; trabalho conjunto entre os professores do ensino comum e do ensino especial, sugerindo atividades que podem ser divididas ao mesmo tempo em sala de aula por todos eles.

O autor reforça a importância de trabalhar mediante uma sistemática de resolução de conflitos. O diretor deve esforçar-se para explorar de forma aprofundada as estratégias de resolução dos conflitos que surgirão. Ouvir cada professor, estimular a comunicação entre eles, esclarecer pontos de divergência, deixando claro para cada um a fonte do problema e sugerindo que cheguem a um ponto em comum que deve ser parte indispensável do trabalho de uma gestão escolar inclusiva.

Os aspectos da comunicação e da colaboração também foram identificados por PENAFORTE (2009) como fundamental no processo de construção de uma escola inclusiva. A gestão compartilhada aumenta as possibilidades dos atores escolares assumirem os projetos da escola como de todos, minimizando as dificuldades do contexto e aquelas enfrentadas pelos alunos, favorecendo as mudanças necessárias para a gestão da sala de aula e, conseqüentemente, para as práticas pedagógicas. Isto significa transformar as práticas que temos hoje (na sua maioria pautadas no conceito de homogeneidade) em práticas que atentem para as especificidades dos alunos.

A gestão da sala de aula corresponde à capacidade do professor para orquestrar a interação entre os alunos em situação de aprendizagem, organizando os espaços, os tempos e os agrupamentos pertinentes as suas propostas didáticas, constituindo-se ele mesmo em mediador entre os conteúdos escolares e aqueles trazidos pelos alunos.

A escola que está atenta à questão das diferenças dispensa grande relevância ao ensino e à gestão da sala de aula, uma vez que a sua grande marca é a valorização do papel social do aluno, quaisquer que sejam suas características, pois tem como referência




o princípio da contribuição. Deste modo, a classe do ensino regular se constitui em um agrupamento no qual cada aluno deve colaborar com o processo de construção do conhecimento dentro de suas possibilidades.

A valorização do papel social do aluno só é possível na medida em que ele é reconhecido por seus pares como uma pessoa que traz uma contribuição, mesmo que seja modesta, ao desenvolvimento de saberes individuais e coletivos. A criança percebe-se como um indivíduo que contribui para o desenvolvimento de saberes e retira disso múltiplas vantagens. Entretanto, essa participação ativa do aluno com deficiência no contexto da sala regular só é possível se o professor perceber esse aluno como sujeito de aprendizagem e se conseguir organizar propostas didáticas que favoreçam essa participação.

A percepção de professores de classes regulares a respeito de como eles organizam o trabalho tendo em vista a presença de um aluno com deficiência foi investigada por O'DONOGHUE e CHALMERS (2000), que identificaram três categorias de comportamentos: 1) os que realizavam adaptações seletivas com ênfase na organização da sala de aula, 2) os que realizam o trabalho dando ênfase às metodologias (estratégias) de ensino e 3) aqueles que baseavam suas modificações tendo como foco os conteúdos curriculares. Tais categorias foram definidas a partir da forma como os professores elaboravam suas estratégias de manejo de sala de aula, tendo um aluno com deficiência. De acordo com os autores, a adaptação das estratégias de sala de aula utilizadas pelos professores evoluíram nas seguintes etapas: 1) apresentando uma certa resistência frente ao ingresso do aluno; 2) analisando o impacto da presença desse aluno na sua prática de sala de aula e no seu trabalho como um todo e iniciando uma apreciação das alterações em sua atividade em sala para realização do trabalho; 3) engajando-se (ou não) no processo de inclusão de seus alunos e nesta etapa definem um ponto de vista e começam a racionalizar sua execução; 4) os professores começam a identificar as práticas que deverão ser modificadas para acomodar o aluno incluído, desenvolvem estas práticas e reorganizam o trabalho de acordo com os resultados obtidos. Por último, os professores fazem uma estimativa das mudanças realizadas em suas salas e dos resultados positivos do trabalho. A pesquisa revela, ainda, que os professores consideram que o processo de inclusão modifica a vida escolar e a relação com os demais membros da escola.

FIGUEIREDO (2008) constatou que os professores em contexto de inclusão atribuem transformações não somente na gestão da sala de aula, mas também em sua vida pessoal. Essas mudanças não se fazem de modo similar nem nas crenças docentes



quanto às próprias capacidades de efetuarem a mudança, nem nos aspectos de investimento dessa mudança. Alguns professores aderem rapidamente e demonstram confiança na possibilidade de desenvolverem uma pedagogia que contemple as diferenças dos alunos. Outros, ao contrário, resistem a essa ideia e há aqueles que vão se apropriando paulatinamente dessa concepção e aos poucos vão implementando pequenas mudanças no ensino e na gestão da classe. Os aspectos de investimento das mudanças também se diferenciam.


Alguns atentam rapidamente para a organização da classe e para as formas de agrupamento de seus alunos, outros priorizam o desenvolvimento de atividades com diferentes propostas didáticas que favoreçam as diversas possibilidades de aprendizagem por parte dos alunos e há aqueles que começam a transformação pelo desenvolvimento da pedagogia de projetos. A autonomia dos alunos se constitui no aspecto mais difícil a ser implementado pelos professores. (FIGUEIREDO, 2008b).

Quando intencionamos ser múltiplos nas nossas construções, socializando ideias sobre a importância de uma educação pautada nos direitos sociais, há muitas possibilidades de vermos tais intenções serem refletidas em cada discente para enfrentar e participar da formação de conhecimentos e mudanças de mentalidades no que tange aos direitos sócio educacionais.

Na educação há demandas que ratificam, muitas vezes, a impotência dos profissionais da educação na busca de alternativas e soluções para o enfrentamento da precarização do ensino e dos conflitos internos existentes. O campo educacional é direito não mercantilizável e implica um rompimento com o velho, o fragmentário, e uma ação humana organizada, isso porque

A tradição de um Estado clientelista, paternalista e autoritário, no caso brasileiro, obnubila, no presente, amplos setores progressistas e dificulta a superação de uma visão moralista e reducionista de Estado. Isto se manifesta nas perspectivas maniqueísta do contra ou a favor do Estado. O problema é de outra ordem. A possibilidade de avanço alternativo ao neoliberalismo na educação implica trazer o embate, a disputa, o conflito, no plano da esfera pública. Implica mais sujeitos coletivos com densidade analítica e organizativa-política para dar densidade ao embate. (FRIGOTTO, 2000, p. 204)

A escola carece da definição de um papel e de sua identidade no contexto social, político e histórico. E essa construção depende de um movimento interno, ou seja, do interesse das pessoas envolvidas em construir a identidade da escola e



consequentemente a construção da identidade dos seus educadores e o grau de conhecimento da escola para a construção de uma resposta coletiva.


As propostas educacionais como alternativa no campo educativo expõe os limites do horizonte da burguesia e, em casos como o brasileiro, sobre determinados por uma burguesia atrasada, elitista e despótica. Isto se materializa de forma exemplar no embate em torno da educação no processo constituinte (1988) e, mais especificamente, no processo em curso há mais de 5 anos da LDB (1989-1995). O discurso da modernidade, na prática, esconde o profundo atraso histórico. O que vem ocorrendo por inúmeros disfarces, convênio, cooperativa, etc., é a privatização crescente e o desmonte da escola pública. (FRIGOTTO: 2000, 203)

A partir das aulas no decorrer do curso de Serviço Social, nos foi possível observar as escolas públicas de educação infantil da cidade de Belém e perceber que, no quadro de funcionários, não se encontram assistentes sociais. Comparando com observação em hospitais e outros órgãos onde há número expressivo desses profissionais, concluímos que, na educação, a presença do assistente social é tão importante e necessária, não apenas para atender expressões da questão social (violência doméstica e escolar, por exemplo), mas para participar do processo educativo de formação de cidadãos de direitos.

3 - O mercado de trabalho e as respostas profissionais do assistente social na área da Educação

Para QUINTÃO (2005, p.2) “[...] o Serviço Social tem grande contribuição a dar à política pública da educação e aos desafios que se apresentam para a elevação do rendimento escolar, a efetivação da escola como espaço de inclusão social e a formação cidadã de nossas crianças e jovens.” O assistente social é profissional qualificado para orientar, prevenir e problematizar demandas sociais apresentadas nas unidades escolares. A pertinência da afirmação de que é importante um profissional na área de Serviço Social em cada unidade escolar, pelo conhecimento teórico e prático adquirido em sua formação, tem apoio do Legislativo cujo projeto de lei nº 837 de 2003, do Deputado Federal Durval Orlato – S.P., está em votação na Câmara dos Deputados), que atende demanda não apenas da categoria, mas da sociedade civil, que considera a necessidade também do profissional de Psicologia no ambiente escolar.

É um dos princípios fundamentais da profissão buscar a emancipação, a liberdade e a igualdade de seus usuários. A construção da cidadania, a promoção social, o acesso




aos direitos sociais, a abertura de caminhos para a participação são demandas ao profissional. Suas ações podem contribuir para uma mudança muito positiva nas relações sociais e, em consequência, no rendimento escolar.

Os problemas sociais não podem ser enfrentados como situações autônomas, sem relação com as causas estruturais que os produzem. Assegurar o direito à educação significa garantir o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na escola, discussão que, obrigatoriamente, atravessa temas da realidade social, política, econômica e cultural brasileira. É dentro dessa complexidade que devemos buscar cada vez mais a integração das políticas setoriais, o entrelaçamento de respostas ainda hoje muito segmentadas às necessidades sociais, para potencializar os resultados. QUINTÃO (2005, p.1)

A prática profissional do assistente social possui um cunho eminentemente pedagógico. No entanto, a prática educativa pode ser tanto para manutenção da ordem como para a sua transformação. O profissional em Serviço Social tem a contribuir no trabalho escolar, seja no interior das escolas, seja em projetos sociais compartilhados com outras instituições governamentais ou não governamentais, tendo em vista o objetivo de transformação social que se dá por meio da busca de concretização de direitos.

Ambos, tanto a escola como o Serviço Social, trabalham diretamente com a educação, com a oportunidade de possibilitar às pessoas que se tornem conscientes e sujeitos de sua própria história, superando a subalternidade, desafiando conjunturas, construindo viabilidades em um cotidiano contraditório, levando a justiça com ações e não com discursos, entendendo o que é respeitar e ser respeitado, desafiando as políticas reparadoras, pois elas não produzem emancipação das expressões e das práticas que representamos e reproduzimos.

Conforme abordado até aqui, pode-se afirmar que a área da educação tem sido um grande desafio para o assistente social. No Brasil, são poucas as definições e construções teórico-metodológicas do Serviço Social na área da Educação. Há necessidade de maior investimento em pesquisa, visto que a realidade atual impõe a necessidade de alternativas de trabalho frente às demandas da escola. Em nosso país, o espaço do Serviço Social no cenário educacional ainda é pouco reconhecido, mas vem sendo gradativamente conquistado. Embora de forma gradativa, a profissão tem ampliado sua atuação em escolas públicas e privadas, assessorias na elaboração e implementação de políticas sociais, nos projetos educacionais de extensão à comunidade, nos conselhos escolares estaduais e municipais de educação, nas equipes de formação e orientação aos profissionais da educação.



A partir dos avanços que vêm ocorrendo no trabalho dos assistentes sociais na educação brasileira, torna-se evidente cada vez mais que é importante e fundamental a intervenção desses profissionais na política educacional e na gestão escolar especialmente na “proposta pedagógica que insere a escola na realidade e a realidade na escola como elemento fundamental para o ensino e aprendizagem”. (ALESSANDRINI, 2001, p. 55).


Muitas transformações se fazem presentes no cenário mundial da globalização, obrigando ao profissional novas perspectivas e novas interpretações, nesse contexto de desenvolvimento econômico e social. Para isso faz-se necessário um profissional crítico, pesquisador, competente para a intervenção e gestão do desenvolvimento social, com identidade profissional e cultural, comprometido com o desenvolvimento da sociedade e a defesa dos direitos humanos e sociais.

Diante das novas configurações da sociedade contemporânea, tem-se um rápido crescimento e ampliação da inserção do assistente social em novos campos de trabalho legitimados pelo mercado de trabalho, expondo quase sempre, o profissional às suas determinações. A globalização econômica, característica do capitalismo contemporâneo, determina mudanças fundamentais no mundo do trabalho, alterando as formas de produtividade, a organização e as relações de trabalho. Tais mudanças têm implicado aumento da exploração da força de trabalho e a conseqüente perda de direitos pelos trabalhadores com agravamento da questão social.

Nesse sentido, o Serviço Social tem se confrontado com novas exigências para a formação profissional e o exercício da profissão, como a busca de um conhecimento teórico-metodológico consistente, proporcionando aos profissionais uma compreensão clara da realidade social e a identificação das demandas e possibilidades de ação profissional que esta realidade apresenta, o compromisso com a realização dos princípios ético-políticos estabelecidos pelo Código de Ética e a qualificação técnico operacional.

A dimensão pedagógica e educativa do Serviço Social remete a um trabalho desenvolvido pelos profissionais na perspectiva de desmistificar e desvelar a realidade produtora e reprodutora de desigualdades, visando à autonomia, à participação e à emancipação dos indivíduos sociais.

O Serviço Social é uma profissão que vem se construindo há oito décadas no Brasil e mais de um século no mundo. Com seu caráter sócio-político, crítico e interventivo têm ampliado a ação em todos os espaços em que ocorrem as diversas refrações da questão social, ou seja, no conjunto de desigualdades que se originam do antagonismo entre a socialização da produção e a apropriação privada dos frutos do



trabalho. Está inserido nas diversas áreas de direitos, no universo da família, no mundo do trabalho, nas políticas sociais públicas e privadas, nas questões ambientais, nos grupos étnicos, em diversos segmentos da sociedade: da criança, do adolescente, do jovem, do idoso e outros segmentos onde há violação dos direitos sociais. Tais situações demandam um trabalho de planejamento, de gerenciamento, de administração, de assessoramento às políticas, a programas e serviços sociais, de análise da realidade social e institucional, a ações incisivas e transformadoras junto à população usuária. Trabalha essencialmente as relações sociais por meio de uma ação global de cunho sócio-educativo e de prestação de serviços.


O seu fazer profissional exige um conhecimento amplo sobre a realidade na sua complexidade e em criar meios para transformá-la na direção do seu projeto político-profissional. É através da mediação que o assistente social realiza esse enfrentamento no complexo tecido das organizações sociais em que atua (PONTES, 2000, p. 43).

Mediações são categorias instrumentais pelas quais se processa a operacionalização da ação profissional. Expressam-se pelo conjunto de instrumentos, recursos, técnicas e estratégias e pelas quais a ação profissional ganha operacionalidade e concretude. São instâncias de passagem da teoria para a prática, são vias de penetração nas tramas constitutivas do real. MARTINELLI (1993, p. 136),

A identidade da profissão não é estática. É construída historicamente desde o século XIX e hoje envolve as contradições sociais que configuram uma situação de barbárie, decorrentes da atual relação capital e trabalho, em suas fases de decadência monopolista, financeira e globalizada, com graves conseqüências na força de trabalho.

É incontestável a função educativa desempenhada pelos assistentes sociais nos diferentes espaços ocupacionais. Tal função caracteriza-se pela incidência dos efeitos das ações profissionais na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos nas referidas ações, interferindo na formação de subjetividades e normas de condutas, elementos estes constitutivos de um determinado modo de vida ou cultura. CARDOSO e MACIEL (2000, p. 142),

Dessa forma, é importante considerar que a função pedagógica e educativa do assistente social ocorre por meio dos vínculos estabelecidos pela profissão com as classes sociais e se materializa, especialmente, por meio dos efeitos do trabalho profissional na maneira de pensar e de agir dos sujeitos envolvidos nos processos da prática. Essa função é “mediatizada pelas relações entre Estado e a sociedade civil no



enfrentamento da questão social, integrada a estratégias de racionalização da produção e reprodução das relações sociais e do exercício do controle social” (ABREU, 2001, p. 17).

Assim, essa função educativa contida no projeto ético político da profissão, contribui para novas relações pedagógicas entre o assistente social e o usuário de seus serviços. Tais relações favorecem uma maior participação dos sujeitos envolvidos através do conhecimento crítico sobre a realidade e dos recursos institucionais para a construção de ações estratégicas de mobilização, organização, fortalecimento e instrumentalização para a conquista de direitos.

Com esse quadro, surge um novo olhar, um pensar e um fazer profissional do assistente social, consolidando o projeto ético-político pautado nos princípios da justiça social, da igualdade e da liberdade como conquista da cidadania. Esse processo exige do assistente social uma participação enquanto


[...] sujeito profissional que tenha competência para propor, para negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais [...] desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. [...] e buscar apreender o movimento da realidade para detectar tendências e possibilidades nela presentes. (IAMAMOTO, 2001, p. 20)

4 - A formação dos profissionais da área da Educação

Há urgência em integrar o cuidado e a educação, buscando dar continuidade à formação da criança em instituições diversas, como creches, pré-escolas, classes de alfabetização, centros de educação infantil, centros de recreação, casas de infância, entre outras, que convivem com profissionais que dispõem, ainda, de precária formação, com grande contingente de leigos.

O contexto de formação dos profissionais da educação infantil tem exigido uma reflexão profunda, principalmente por ser uma área de atuação profissional que, historicamente, tem sido relegada no panorama educacional brasileiro. O profissional da educação infantil surge neste cenário sem qualquer exigência de qualificação, e apenas a partir de mudanças sociais significativas que influenciaram reformas no sistema educacional, é que a sua formação passou a ser discutida.

As instituições de educação infantil tinham, na sua origem, um caráter assistencial em função da classe social a qual se destinavam, isto é, às classes populares. Desde o descobrimento até 1874, pouco se fazia no Brasil pela infância *desditosa* (KRAMER,




1992, p. 48). Sendo assim, dos adultos que lidavam com as crianças não era exigida nenhuma preparação. Tal atendimento contava com as chamadas *criadeiras, amas de leite ou mães mercenárias*.

Sendo as iniciativas particulares de atendimento mais numerosas em relação às oferecidas pelo governo, este também começa a se responsabilizar por esse atendimento. Com isto, a criança passa a ser vista como o “adulto de amanhã” e a educação a ela oferecida assume, então, um caráter compensatório. Esta característica reforçou a tônica preconceituosa desse atendimento. *A crítica à educação compensatória trouxe à tona seu caráter assistencialista, discriminatório* (KHULMANN Jr. 1998, p.182). A infância, então, passa de abandonada a centro das atenções no que tange aos interesses governamentais, pois o investimento em seu atendimento significava benefícios políticos ao Estado.

É importante que o profissional de Educação Infantil tenha uma atuação que seja promotora da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças no sentido de lhes garantir o direito à infância. Para que isso ocorra, é necessário que o espaço proporcione às crianças situações onde elas possam manifestar suas emoções, priorizando relações afetivas entre criança/criança e criança/professor, numa lógica de respeito às diferenças.

O profissional de Educação Infantil deverá ter um domínio dos conhecimentos científicos básicos tanto quanto os conhecimentos necessários para o trabalho com a criança (conhecimentos de saúde, higiene, Psicologia, Antropologia e História, Linguagem, brinquedo e das múltiplas formas de expressão humana, de desenvolvimento físico e das questões de atendimento em situações de necessidades especiais). Precisa ainda ter, sob controle, seu próprio desenvolvimento, bem como estar em constante processo de construção de seus próprios conhecimentos. Ter elaborado a questão de seus valores, cultura, classe social, história de vida, etnia, religião e sexo, compreendendo assim a maneira como a criança constrói significados sobre o que a cerca e sobre si mesma. As relações que a criança vivencia no espaço da Educação Infantil nem sempre são harmônicas, ao contrário, são muitas vezes conflituosas, pois entra em contato com outras crianças, com diferentes culturas e comportamentos.

É importante o estabelecimento de laços afetivos seguros e verdadeiros com as crianças, compreendendo-as inclusive em suas reações de conflito. Nessa compreensão, não se trata de “deixar assim mesmo”, “esperar passar” ou sentir pena da criança, mas justamente confiar na sua capacidade de resolver o conflito, de superar o problema no amparo seguro da relação afetiva com o professor. O importante é fazer com que a criança retire dessa situação elementos significativos para sua aprendizagem, repare o



erro, procure tomar cuidado e atenção da próxima vez para que não volte a repeti-lo. Assim, a criança será conduzida a pensar sobre seus atos e modificar suas atitudes pela reflexão e pelo entendimento do que ela mesma faz e provoca.

O professor é uma referência estruturante para a criança, que aprende não apenas com o que é dito, mas, sobretudo com o que vê, com a coerência entre as ações e o discurso dos professores. Assim, os modelos pautados no diálogo, na cooperação, na solidariedade serão repetidos e valorizados pela criança. Quando a criança aprende a resolver verbalmente seus conflitos, explicando o que aconteceu e entendendo os motivos e as conseqüências de seus atos, as situações conflituosas diminuem. Nesse caso, é fundamental que haja a valorização dessa conquista, reforçando-se a aprendizagem da criança.


Grande parte dos profissionais, que atuam hoje no âmbito escolar, são graduados em pedagogia, profissão que habilita o indivíduo a lecionar do primeiro ao quarto ano do ensino fundamental, a eventualmente estar à frente de determinadas matérias das demais series escolares e da direção escolar.

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou nível de pós- graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (Art. 64. L.D.B., p.41)

Uma das novas propostas de ensino para as faculdades de Pedagogia tem por objetivo, formar profissionais capazes de transformar a realidade através do exercício da função social de educador de futuros cidadãos.

A década de 1990 exigiu uma intervenção junto a um significativo contingente populacional que estava à margem de seus direitos de participação social, colocando para a educação social o desafio de “[...] incidir no repertório de condutas dos cidadãos, o qual supõe introduzir mudanças no seio da família, nas relações com os colegas da mesma idade nas instituições escolares e sociais [...]” (PETRUS *apud* ROMANS, 2003, p.56).

Ainda em 1990, a Espanha inaugurou a formação universitária de educador social, seguida por Portugal. Em busca de construir a identidade do referido profissional, definem algumas características desejáveis para a sua atuação. Segundo ROMANS, PETRUS e TRILLA (2003), na formação espanhola enfatiza-se que o educador social deve ser criativo, otimista e realista, capaz de ações construtivas e otimizadoras, pertinentes à possibilidade de transformação da realidade vivenciada. Quanto à realidade portuguesa, o saber profissional do educador exige a “reflexibilidade, polivalência técnica, criatividade,



adaptabilidade e dinamismo” (CARVALHO e BAPTISTA, 2004, p.83). Tanto a Espanha quanto Portugal prezam pela formação contínua na busca de desenvolvimento de competências para o exercício da prática cotidiana.

Buscando definir as funções e competências do educador social, ROMANS (2003) afirma que o educador social é o profissional que deve traduzir em objetivos educativos a incumbência que a organização lhe confere; que seus usuários podem ser pessoas, grupos e instituições; que tem definido um marco de atuação; que pode estar integrado em equipes de trabalho; que dispõe de recursos institucionais públicos ou privados e que requer uma formação contínua para otimizar o seu desenvolvimento pessoal e melhorar no exercício de sua profissão.

No Brasil, a educação social é costumeiramente associada ao enfrentamento das problemáticas que envolvem as crianças e os adolescentes em situação de rua, por meio da atuação de educadores sociais, voluntários, vinculados à igreja ou organizações não governamentais e que desenvolvem suas ações na própria rua.

Ao longo do tempo, o *locus* de atuação do educador social se ampliou e este passou a integrar significativamente o quadro das instituições governamentais, umas com a intenção de superar as ações meramente formais e disciplinadoras, pelo menos no discurso institucional e outras sem ao menos saber qual a definição clara para a atuação do referido profissional.

No Brasil, apesar do educador social ter conquistado inúmeros espaços (abrigos, centros educacionais, projetos sociais de modo geral), há um descompasso entre a utilização de sua força de trabalho e o seu reconhecimento profissional, o que pode ser identificado pelos baixos salários e a indefinição de seu papel no ambiente institucional, muitas vezes desconhecido pelo próprio profissional, remetendo a ideia de exploração do trabalho, por um menor custo e colocando à prova a imprescindibilidade de sua atuação no âmbito das políticas públicas, podendo-se configurar um rearranjo do capital, ou seja, é mais cômodo para o Estado ou qualquer outro empregador pagar mais barato por um profissional que não tem definida a sua atuação e que, sendo explorado, pode desenvolver as mais variadas atividades.

Nos espaços de atuação do educador social geralmente lhe é exigido o ensino médio completo, mas muitos possuem formação acadêmica nas áreas das Ciências Humanas (Serviço Social, Psicologia, Ciências Sociais, Pedagogia, etc.). No Brasil, não existe uma formação acadêmica de educador social e a sua atuação ainda nos parece fragilizada. Na realidade brasileira, parece-nos que a atuação como educador social se

configura em um estágio preliminar para o profissional, que posteriormente terá uma formação acadêmica e, então, atuará em uma área específica.

Imbuídos de uma *vontade de ajudar*, associada à imagem disseminada acerca do trabalho social e com pouca clareza do que significa um trabalho sócio-educativo (de efetivação de direitos), o educador social depara-se com o não saber ao certo o que fazer, impondo, assim, à população a ideia de que o atendimento/ação das políticas públicas se configura em um favor e não um direito que lhes deve ser assegurado.

5 - Resultados da pesquisa


A pesquisa foi desenvolvida com professoras que trabalham nas Unidades de Educação Infantil - UEI, da Rede Pública Municipal de Belém. A Secretaria Municipal de Educação de Belém – PA, conta atualmente com 35 (trinta e cinco) Unidades de Educação Infantil – UEI's, distribuídas em 08 Distritos Administrativos, a destacar: 09 no DAGUA (Distrito Administrativo do Guamá), 08 no DABEN (Distrito Administrativo do Benguí), 01 no DABEL (Distrito Administrativo de Belém), 04 no DASAC (Distrito administrativo da Sacramenta), 05 no DAENT (Distrito Administrativo do Entroncamento), 01 no DAOUT (Distrito Administrativo do Outeiro), 03 no DAICO (Distrito Administrativo de Icoaraci) e 04 no DAMOS (Distrito Administrativo do Mosqueiro), atendendo aproximadamente 4.800 crianças de 0 a 5 anos, predominantemente, em horário integral, de 7h às 18h.

CICLOS	TURMAS	FAIXA ETÁRIA	CRIANÇAS POR TURMA	PROFESSORAS POR TURMA
I	Berçário I	De 6 meses até 1 ano	15	03
I	Berçário II	De 1 ano até 2 anos	15	02
I	Maternal I	De 2 anos até 3 anos	25	02
I	Maternal II	De 3 anos até 4 anos	25	01
II	Jardim I	De 4 anos até 5 anos	25	01
II	Jardim II	De 5 anos até 6 anos	25	01

Quadro 1: Distribuição da Educação Infantil por Ciclos de Formação

Fonte: Elaborada pelos autores com base em informações da SEMEC/COED/ETEI –05/2012

Conforme descrito no **Quadro 1**, as Unidades de Educação Infantil contam, atualmente, com aproximadamente 344 professores e 100 estagiários do curso de Pedagogia. No Centro de Atendimento Educacional Especializado: 58 estagiários, sendo



39 do curso de Pedagogia, 5 do curso de Fonoaudiologia, 07 do curso de Letras, 03 do Curso de Terapia Ocupacional, 01 do curso de Artes, 02 estudantes de Serviço Social e 01 de Educação Física. Departamento de Manutenção: 03 estudantes de Arquitetura e Urbanismo, 01 estudante Técnico em Design e 02 Estudantes de Engenharia Civil. Sistema Municipal de Biblioteca Escolares: 02 estudantes de Biblioteconomia e 01 estudante de Pedagogia. Dos 344 professores, 145 são contratados e 199, efetivos. A Educação Infantil no Município de Belém divide-se em dois ciclos de formação (ciclo I – 0 a 3 anos e ciclo II – 4 a 5 anos).

Das 35 UEI's, 26 funcionam em prédio próprio e 09, em espaços comunitários, cedidos à Secretaria Municipal de Educação que é responsável pelos recursos materiais e pequenas reformas e/ou reparos na estrutura física; pela formação continuada dos professores e pelo vínculo institucional das crianças e dos profissionais.


A formação continuada dos professores acontece de duas formas, encontros gerais temáticos e assessoramento e acompanhamento pedagógico. São ações importantes e necessárias que articulam os espaços educativos e garantem atendimento pedagógico e psicossocial aos professores da Educação Infantil.

O trabalho desenvolvido pelo técnico proporciona aos professores momentos de estudo e reflexão sobre o seu fazer pedagógico e contribui para a resignificação de suas concepções e práticas, bem como para a organização do tempo e do espaço das Unidades, que atenda e respeite os desejos, os sonhos e as ânsias das crianças em conhecer o mundo e, conseqüentemente, qualifica o ensino.

Para o atendimento e manutenção da educação infantil, as UEI's recebem mensalmente da Secretaria Municipal de Educação uma pequena verba – suprimento de fundo – utilizada para custeio de pequenas despesas. O valor da verba varia de acordo com a meta de atendimento de cada UEI, a menor meta – 75 crianças – recebe o valor de R\$ 450 (quatrocentos e cinquenta reais) e a maior meta de atendimento – 215 crianças – recebe o valor de R\$ 780 (setecentos e oitenta reais). Além disso, a Secretaria também é responsável pelo repasse de material didático-pedagógico e pela infra-estrutura dos prédios. O custo com a alimentação, gás e material de limpeza é mantido pela Fundação Papa João XXIII – FUNPAPA, via verba da Assistência Social.

Conclusão

A análise pretendida por esse artigo tem a intenção de iniciar uma discussão da



importância da atuação do assistente social nos projetos sociais, principalmente na área da educação infantil. Foi constatada a existência de poucas escolas públicas de nível infantil em Belém do Pará e também a ausência do profissional de Serviço Social tanto nas escolas públicas quanto privadas. Os atuais profissionais inseridos nessas escolas não apresentam habilitação para trabalhar com a questão social e não estão preparados para problematizar as demandas existentes no ambiente escolar e familiar das crianças.

Não há como formar projetos políticos educacionais se não houver projetos pessoais. Alunos não podem ser formados apartados da realidade histórica, sem entender as conjunturas educacionais, esvaziados de conhecimentos sobre os seus direitos e os desafios do cotidiano que impedem a construção da subjetividade, frente aos determinantes sócio educacionais.

A escola acompanha nos alunos, a fase de maior desenvolvimento do indivíduo, seja no aspecto físico, intelectual ou psicossocial. A idade escolar é um momento de transformação, onde um erro na orientação, não tratado no momento propício, pode marcar todo o destino do aluno. Faz-se necessário que as redes de ensino concebam um modelo de formação e de acompanhamento que permita desenvolver um saber que valorize a participação de cada membro do processo educativo para contribuir com as ações da comunidade educativa. Este preceito deve ser observado no interior da sala de aula, espaço pedagógico em que cada aluno se constitui em sujeito de aprendizagem capaz de contribuir para a elaboração de um saber que só tem sentido quando compartilhado por todos os membros da classe.


Deste modo, afirmamos a importância do assistente social nos estabelecimentos educacionais, representando não apenas o desejo dessa categoria profissional e o resultado de sua atuação política e profissional na defesa dos direitos sociais e humanos, mas uma necessidade sócio institucional cada vez mais reconhecida no âmbito do poder legislativo de diferentes Estados e municípios.

A presença de assistentes sociais nas escolas tem indicado a possibilidade de contribuição para a ampliação da rede social no ambiente escolar, favorecendo a interação na teia social. Suas ações não se confundem com aquelas desempenhadas por profissionais tradicionais da área de educação. Sua contribuição se concretiza no sentido de subsidiar, auxiliar a escola e seus demais profissionais, no enfrentamento de questões que estão pautadas em seu fazer profissional sobre as quais, muitas vezes, outros profissionais não sabem como intervir. Desta maneira, a inserção do Serviço Social na escola, deve contribuir com ações que tornem a educação como uma prática de inclusão social, de formação de cidadania e emancipação dos sujeitos sociais.



Referências

- ALESSANDRINI, M. A inserção do assistente social na política educacional e na gestão da escola pública. Debates Sociais. São Paulo, ano 36, n. 59, p. 61, 2001.
- BLOOM, L. A.; J. C. PERLMUTTER et al. (1999). "The general educator: applying constructivism to inclusive classrooms". Intervention in School and Clinic. University of Nevada. Las Vegas: v. 34, n. 3, jan. p. 132-136.
- BRASIL (1996). Lei de Diretrizes e base da educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro.
- BRASIL (1998). Ministérios da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Volume 2: Formação pessoal e social. Brasília: MEC / SEF.
- CARDOSO, F. G.; MACIEL, M. (2000). Mobilização social e práticas educativas. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. Brasília, DF: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 4, p. 139-150,
- FIGUEIREDO, Eliene Vieira (2008). Práticas de Leitura e de Escrita na Diversidade da Sala de Aula. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.
- FIGUEIREDO, Rita Vieira (2008). Gestão da Aprendizagem na Diversidade. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. (Relatório de pesquisa).
- FRIGOTTO, G. (2000). Educação e a crise do capitalismo real. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- GODINHO, Santiane. O Serviço Social na Educação. Disponível em: <http://www.santianegodinho.com.br/blog/o-servico-social-na-educacao/>. Acesso em 15 de nov. 2011
- HINES, J. T. (2008). "Making Collaboration Work in Inclusive High School Classrooms: Recommendations for Principals". Intervention in School and Clinic. University of Nevada. Las Vegas: v. 43, n. 5, p. 277- 282.
- IAMAMOTO, M. V. (2001). O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez.
- KRAMER, S. (1992). A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce . Rio de Janeiro: Achimé.
- MARTINELLI, M. L. (1993). "Notas sobre mediações: alguns elementos para sistematização da reflexão sobre o tema". Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano 14, n. 43, p. 136-141, dez.



O'DONOGHUE, T. A. and R. CHALMERS (2000). "How teachers manage their work in inclusive classrooms". Teaching and Teacher Education. University of Michigan. Michigan: v. 16, n. 8, nov., p. 889-904.

PENAFORTE, Selene (2009). A gestão para a inclusão: uma pesquisa-ação colaborativa no meio escolar. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. Tese de Doutorado em Educação.

PONTES, R. N. (2000). "Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social". In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. O trabalho do assistente social as políticas sociais. Brasília, DF: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 4, p 37-50.

QUINTÃO, A. ALMEIDA, N. L. T. GOUVÊA, M. C. M. Serviço Social e a Política Pública **da Educação**. Disponível em:

http://docentes.ismt.pt/~eduardo/supervisao_estagio/documents/13_ServicoSocialnaEducao.pdf. Acesso em jul/2009.

RIBEIRO, M. (2006). "Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo". Educação e Sociedade. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, v.27, n.94, p.155-178, jan./abr.

ROMANS, M.; PETRUS, A.; TRILLA, J. (2003). Profissão: educador social. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed.

SILVA, José Afonso das Garantias Econômicas, política se jurídicas da eficácia dos Direitos Sociais. Disponível em:<<http://mundojuridico.adv.br>>. Acesso em 10.02.2009.

SOODAK, L. C. (2003). "Classroom Management in Inclusive Settings". Theory into Practice v. 42, n. 4, Autumn, p. 327-33

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (2011). Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. 1ªed. 20 reimpre. – São Paulo: Atlas.