



Antonio Pereira



Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

antonyopereira@yahoo.com.br

O EDUCADOR SOCIAL E SUAS COMPETÊNCIAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL: UM TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO PELA LDBEN N.º 9.394/96?

RESUMO

Este texto analisa a possibilidade de o(a) educador(a) social ser considerado(a) um(a) trabalhador(a) da educação no contexto da LDBEN n.º 9.394/96, mesmo atuando no trabalho social em organizações (não) governamentais na execução de políticas sociais que tenham o educativo como uma de suas ações de promoção cognitiva e social de pessoas em vulnerabilidade. Parte-se da hipótese de que as competências requeridas para ser educador(a) social são do campo da educação, o que sugere uma regulamentação profissional centrada no educativo. Essa afirmação é comprovada nos estudos da área sobre atuação e formação desse profissional, na legislação que trata desse trabalhador (Portaria n.º 397/2002, CBO; Resolução n.º 09/2014, SUAS), nos Projetos de Lei n.º 5.346/2009 e n.º 328/2015, nas seleções e concursos públicos para educador(a) social.

Palavras-chave: Educador(a) social. Trabalhadores da educação. Atributos individuais. LDBEN 9394/96.

THE SOCIAL EDUCATOR AND HIS PROFESSIONAL SKILLS: AN EDUCATION WORKER BY LDBEN NO. 9.394/96?

ABSTRACT

This text analyzes the possibility of the social educator being considered as an education worker in the context of LDBEN No. 9.394 / 96, even when working in social work in (non) governmental organizations in the implementation of social policies that have the educational as one of their actions of cognitive and social promotion of people in vulnerability. It starts from the hypothesis that the competences required to be a social educator are from the field of education, which suggests a professional regulation centered on education. This statement is proven in the studies of the area on the actuation and training of this professional, in the legislation that deals with this worker (Ordinance no. 397/2002, CBO, Resolution no. 09/2014, SUAS), in the Projects of Law no. 5,346 / 2009 and 328/2015, in the selections and public competitions for social educator.

Keywords: Social educator. Education workers. Individual Attributes. LDBEN 9394/96.

Submetido em: 22/07/2018

Aceito em: 26/02/2019

Ahead of print em: 11/04/2019

Publicado em: 25/04/2019



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n23p311-332>



I INTRODUÇÃO

Quem é o(a) educador(a) social? Qual a sua atividade de trabalho e que competências são requeridas nessa atividade? É um(a) trabalhador(a) da educação? O que diz a LDBEN n.º 9.394/96 sobre os trabalhadores da educação? Partindo dessas questões, intencionamos analisar os atributos psicofísicos (competências e habilidades) necessários para ser educador(a) social, a partir dos estudos da área, da legislação, dos projetos de regulamentação profissional e das contratações desse profissional.

Partimos da hipótese de que os atributos requeridos para atuar como educador(a) social no trabalho social são da educação, ou seja, pedagógicos. Isso justificaria considerar esses profissionais essencialmente como trabalhadores da educação, que atuam em espaços não escolares, portanto também deveriam ser regulados pela LDBEN n.º 9.394/96 em termos de atuação e formação, redirecionando, dessa forma, a concepção subjacente na regulamentação da profissão de educadores(as) sociais.

Essa hipótese surge das reflexões sobre a regulamentação da profissão de educador(a) social tramitando na Câmara Federal e Senado Federal pelas mãos de dois projetos de leis: o PL n.º 5.346/2009 e o PLS n.º 328/2015, que trouxeram à tona o questionamento de campo de atuação e formação desse profissional, que tem suas atividades centradas no educativo do trabalho social, o que leva a dúvidas quanto ao enquadramento desse trabalhador, se seria na educação ou na assistência social (BRASIL, 2009, 2015). Defendemos que se trata de um trabalhador da educação, independentemente do espaço em que ele esteja atuando.

Essa dúvida vem impactando diretamente nas decisões de regulamentação dessa profissão; uma delas é a de considerar como um(a) trabalhador(a) social subordinado(a) à assistência social e não à educação, como já está, equivocadamente, configurado no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), Resolução n.º 09/2014, do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), que caracteriza a função e o tipo de formação desse profissional quando em atuação na assistência social (BRASIL, 2014).

A consequência disso é a não defesa da formação superior para esse profissional por conta de que no trabalho social já existe um profissional de nível superior – o assistente social. Mas sabemos que existem atividades no trabalho social que é da alçada da educação, portanto requerendo um profissional com conhecimentos pedagógicos que são adquiridos, a partir das experiências e de um longo processo formativo.

Defendemos que, ainda que não seja considerado um trabalhador da educação, é preciso defender a formação inicial superior para o(a) educador(a) social, pois não podemos conceber que o trabalho social seja exercido de maneira irresponsável, sem qualidade e sempre nas franjas do caritativismo religioso ou das políticas compensatórias que não resolvem a questão de marginalidade de pessoas e grupos historicamente excluídos dos bens básicos de sobrevivência.

Diante dessa afirmativa, qualquer defesa contra a formação superior do(a) educador(a) social cai por terra, não se justifica. Lembramos ainda que, subjacente à defesa pela não formação superior desse trabalhador, está a ideia do desperdício financeiro e de recursos humanos no trabalho social e educativo para os marginalizados, posto que o retorno social e político seja muito baixo em comparação ao suposto montante direcionado para a área social; logo, não precisa de trabalhadores qualificados para atuar com os pobres.

Enfim, vamos analisar essa questão, partindo primeiro de uma conceituação de educação, trazendo a LDBEN n.º 9.394/96 no que diz respeito aos trabalhadores da educação; segundo, vamos analisar as relações entre educação social, educador(a) social e seus atributos necessários à atuação profissional. Concluímos numa síntese de afirmação do por que esse profissional é da educação, o que levaria à defesa de uma reforma na LDBEN para incluir como trabalhadores da educação esses e outros que tenham no pedagógico-social sua atuação profissional.

2 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO SOCIAL: RELAÇÃO PRAXIOLÓGICA

A centralidade do trabalho do(a) educador(a) social está na educação das pessoas em vulnerabilidade social na intenção de promovê-las cognitivamente e socialmente, isto porque acreditamos que a educação social é uma das possibilidades concretas de garantir uma existência mais digna para essas pessoas, a partir de um processo de conscientização libertadora que leva à reconstrução de suas condições materiais.

É por isso que Pinto (1993, p. 29) diz que a educação deve ser compreendida como libertadora, encerrando em si dois aspectos ontológicos: primeiro, em “[...] sentido amplo (e autêntica) a educação diz respeito à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos” visando à autonomia dos sujeitos; segundo, em sentido restrito, como diz Pinto (1993, p. 30):

[...] formação (*Bildung*) do homem pela sociedade, [sendo um] processo pelo qual a sociedade atua constantemente sobre o desenvolvimento do ser humano no intento de integrá-lo no modo de ser social vigente e de conduzi-lo a aceitar a buscar os fins coletivos (Grifo do autor).

Castoriadis (1982, 1992, 2007) também nos ajuda a compreender esses dois aspectos da educação quando diz que eles se assentam na contradição: buscar autonomizar (libertar) os sujeitos e, ao mesmo tempo, inculcar neles as instituições sociais. No entanto, esse autor reconhece que a educação tem sido, em primeira instância, lugar de interiorização dos aspectos subjetivos e objetivos das instituições inventadas pelo homem no seu processo civilizatório, mas que sem sombra de dúvidas precisa assumir o seu papel de autonomização dos sujeitos, pela práxis pedagógica.

Castoriadis (2007, p. 178) diz que: é através da educação que ocorre “[...] a autonomia do indivíduo – e essa autonomia tem condições estabelecidas historicamente, tanto na história do indivíduo, quanto naquela coletividade onde ele vive –, dizemos que é preciso educar o indivíduo para que ele seja autônomo”.

Esse autor (1992, p.158) também ressalta que existe uma impossibilidade da educação empreender esse grande projeto – o de autonomização (desalienação) dos sujeitos – porque ela própria carece de uma autonomia e isso é um “[...] enigma aparentemente insolúvel: ajudar os seres humanos a aceder à autonomia ao mesmo tempo em que absorvem e interiorizam as instituições existentes, ou apesar disso”.

Isso não significa que, para Castoriadis (1992), não haja solução desse impasse. Pelo contrário, ele afirma que é preciso anular a antipedagogia que oprime e aliena para uma pedagogia da autonomização capaz de libertar subjetiva e objetivamente os sujeitos, sendo que essa libertação inevitavelmente se inicia na autonomia individual para a coletiva; para isso, a educação deve ser empreendida como práxis e não como mera técnica de internalização de conhecimentos.

Para Castoriadis (1982, p. 94), o desenvolvimento e o exercício da autonomia social se dá pela práxis – condição única de emancipação individual e social –, porque a “[...] práxis é aquilo que visa ao desenvolvimento da autonomia como fim e utiliza para este fim a autonomia como meio”, intencionando a libertação do outro. A práxis diz o referido autor (idem): é um “[...] fazer no qual o outro ou os outros são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento da sua própria autonomia”, posto que está no sujeito as possibilidades históricas de sua emancipação.

Nessa perspectiva, se insere a educação social como uma prática de resistência e amparada numa concepção de educação popular que visa à autonomização dos sujeitos oprimidos e que, para tanto, recorre aos postulados da pedagogia de Paulo Freire para concretizar uma pedagogia social antipedagógica quando assume a práxis pedagógica no processo de conscientização dessas pessoas.

A educação social é um campo de conhecimento e de atuação profissional que agrega diversas práticas educativas com pessoas em vulnerabilidade na intenção de promovê-las cognitivamente e socialmente; por isso Pereira (2013, p. 52) afirma que é uma educação que está presente em diversos setores da vida social, porque a sua intencionalidade é “[...] resolver as questões sociais que se apresentam e tomando as populações oprimidas como sujeitos de sua prática”.

Esse autor define a educação social e identifica a pedagogia social como ciência dessa educação, porque busca sistematizar as práticas educativas sociais existentes no tecido social, sendo um

[...] campo de conhecimento com práticas educativas diversas, voltadas para a reintegração de indivíduos e grupos histórica e socialmente excluídos. É uma educação que se vincula a uma concepção crítica de sociedade, tendo como ciência a pedagogia social, que estuda tais práticas nas suas especificidades ontológicas e dimensões epistemológicas, respondendo se são ou não

práxis transformadoras, ao mesmo tempo em que indica possibilidades de superação daquelas ações não exitosas no interior da prática em investigação (PEREIRA, 2016, p. 94).

Nesse mesmo viés conceitual, Gadotti (2012, p. 16) identifica a educação social como uma prática emancipadora de dimensões múltiplas que “[...] compreende o escolar e o não escolar, o formal, o informal e o não formal” e que o adjetivo social é porque ela prescinde da sociedade e intenciona a socialização dos indivíduos. Esse autor afirma ainda que existe uma íntima relação entre educação social e educação popular, sendo que o ponto de união entre elas está na intenção emancipadora dos sujeitos oprimidos.

Gadotti (2012, p. 17) afirma ainda que a educação social está presente em vários setores da vida social e produtiva, como:

[...] a inclusão digital, a segurança alimentar e social, o desenvolvimento local, a convivência social (gestão de conflitos), a acessibilidade urbana e outros campos que têm a ver com o bem viver das pessoas, exercendo uma função que vai do diagnóstico, ao terapêutico, ao de apoio psicossocial, e, ao mesmo tempo, ao de animador sociocultural. Toda essa abrangência lhe confere um status especial na história da educação e das ideias pedagógicas.

Esse autor (Idem, p. 18): também considera que a educação social tem uma relação com outras educações e pedagogias, incorporando-as de maneira harmoniosa sempre relacionado ao contexto de opressão dos educandos, posto que a

[...] educação social compreende a educação de adultos, popular, comunitária, cidadã, ambiental, rural, educação em saúde e se preocupa, particularmente, com a família, a juventude, a criança e o adolescente, a animação sociocultural, o tempo livre, a formação na empresa, a ação social. O educador social atua no âmbito da Educação de adultos, Educação parental, Educação de deficientes, Educação laboral e ocupacional, Educação para o tempo livre, Educação cívica, Educação comunitária, Educação para a saúde, Educação penitenciária, Educação intercultural, Educação ambiental e outros.

Nesse mesmo argumento, Streck (2012, p. 37) também considera que o campo da educação social é amplo, heterogêneo e tem relação direta com a socialização dos indivíduos e com a transformação positiva da sociedade. Por isso

[...] a pedagogia social tem a possibilidade de inserir-se em diversos espaços do tecido social ou das redes sociais e operar as transformações de dentro destes espaços. Isso implica um conhecimento aprofundado do funcionamento e da estruturação da sociedade e, ao mesmo tempo, da formação e atuação dos sujeitos dentro da sociedade. Esse conhecimento é indispensável para todas as áreas da educação, mas no caso da pedagogia social ela se torna um foco prioritário.

Esses autores ressaltam que existe uma relação muito próxima entre educação social e educação popular, sendo que a primeira se refere às diversas práticas educativas com pessoas vulneráveis no intuito de autonomizá-las, enquanto a segunda se refere à concepção de educação subjacente às práticas educativas, tendo ainda a possibilidade de ser uma metodologia orientadora dessas práticas; no entanto, existe uma diferenciação entre essas educações. Para Streck (2012, idem), a diferenciação entre educação

social e educação popular é dada pelo público e pela proposta educativa, pois “[...] enquanto a pedagogia social tem sua constituição definida pelo público com o qual atua ou pelos contextos em que é realizada, a educação popular se apresenta mais propriamente como uma proposta teórico-metodológica”.

Gadotti (2012) afirma que a educação social é uma prática de educação popular, mas que se diferencia quando pretende a construção de uma pedagogia própria – a pedagogia social, ciência da educação social, construção essa a partir da sistematização das práticas. Para Santos e Paulo (2017), a educação popular serve de inspiração para uma pedagogia social à brasileira, já que aquela nasce nos meios acadêmicos europeus. Sinalizam ainda que elas coexistem no mesmo espaço educativo e, às vezes, se mostram de maneira contraditória, mas são, na dialética, um projeto de emancipação das classes oprimidas. Leiro, Moraes e Santos (2015) chamam à atenção para o fato de que a relação educação popular e educação social é um arranjo tipicamente brasileiro e isso permite que tenhamos uma proposta de educação mais avançada, crítica e essencialmente localizada, a partir dos problemas do país.

Paula (2017) também afirma que a educação popular é uma prática de resistência historicamente concretizada por grupos, em busca de emancipação social e que para a pedagogia social tem sido a principal referência porque traz explicitamente os postulados de Paulo Freire para uma educação emancipatória.

Graciani (2006) também vê uma relação entre essas educações pela base freireana. Afirma que a educação social é uma prática educativa revolucionária porque tem uma teoria e ação emancipadora, realiza-se no interior das classes menos privilegiadas, assume a dialogicidade em Freire como possibilidade de transformação educador-educando; portanto é orientada por uma pedagogia libertadora que parte do protagonismo das classes populares. Essa autora (idem, p. 8) conclui que é só possível o exercício dessa pedagogia a partir da busca incessante da

[...] sabedoria popular, [que está] expressa em seus códigos, dramaturgia, religiosidade, produtos culturais e senso comum, base fundamental que deve servir de plataforma para ele (indivíduo, grupo, classe popular) e os intelectuais orgânicos possam chegar à hegemonia da sociedade civil no processo concomitante de sua libertação social, econômica e política; de outro, entender que o povo não se apresenta como uma entidade única.

Scocuglia (2006) não tem dúvida de que a pedagogia de Paulo Freire é uma pedagogia social de contraponto às educações e às pedagogias neoliberais e globalizantes que buscam cada dia a alienação dos trabalhadores e seus filhos. Ele sustenta que a pedagogia social é contra hegemônica, desalienadora e rema contra os processos opressores do novo capitalismo que cada dia coloca a educação no viés da empregabilidade em vez da formação integral da classe trabalhadora.

3 TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO NA LDBEN Nº 9.394/96 E O (A) EDUCADOR (A) SOCIAL

A defesa da educação social é pela formação integral das pessoas excluídas socialmente, tornando-as protagonistas de sua história. Essa educação compreende tanto a aquisição de conhecimentos, a construção de uma consciência crítica e mobilização orgânica dessas pessoas numa luta permanente de acesso, mudança e construção de políticas sociais de moradia, de saúde, de educação, de emprego e renda, de sobrevivência digna. Claro, que essa luta não é fácil, requerendo a presença efetiva e amorosa do(a) educador(a) social, como profissional orgânico da educação social que tem as competências necessárias de gerenciamento dessa luta.

No entanto, esse profissional também enfrenta outra luta que é a de ver regulamentada a sua profissão para que goze de todos os direitos inerentes a seu trabalho. Um dos principais enfrentamentos está na definição do campo de atuação profissional: educação ou trabalho social? A sua atuação tem demonstrado um pertencimento educativo, indicando que se trata de um(a) trabalhador(a) da educação, embora, em tese, não seja contemplado na LDBEN 9.394/96.

Diante disso, como lutar para que o(a) educador social seja considerado um trabalhador da educação? E o que a LDBEN considera como trabalhadores da educação? O artigo 61 diz claramente que são “[...] profissionais da educação escolar básica [...] em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos”; ou seja, logo de início já limita o campo de atuação – não é aquele que atua em qualquer educação, mas a escolar, desconsiderando os da educação não escolar (BRASIL, 1996).

Centraliza na escola a atuação profissional e, como não é somente o docente que aí atua, também chama para sua proteção legal outros profissionais do trabalho educativo, como aqueles que são formados pelos cursos de pedagogia para atuarem como gestores de processos educativos escolares e não escolares. Ainda assim não fecha nesse profissional, abre-se para incluir ainda aqueles profissionais que trabalham com o educativo e pedagógico, conforme o inciso III do artigo 61, quando diz que são também “[...] trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim” (BRASIL, 1996). A LDBEN termina, indiretamente, incluindo outros trabalhadores da educação escolar e não escolar.

Entretanto, a rigor, ela se refere ao docente e aos gestores da educação escolar básica; no entanto, ratificamos que também é possível considerar dentro de sua proteção outros trabalhadores, mesmo porque ela não determina se essa “educação escolar básica” seria apenas na perspectiva da educação formal relacionada à escolarização organizada pelo Estado, ou se também diz respeito à educação não escolar, numa perspectiva de educação social ou popular, concretizada por instituições da sociedade civil

que visam à libertação dos oprimidos, como ocorre com muitos movimentos sociais. Também a LDBEN não determina a função dos trabalhadores na educação básica. Fica em aberto para várias interpretações, mas, quando fala da formação desses profissionais, sinaliza para a questão da certificação das formações e de experiências de outras atividades, ainda no artigo 61:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1996, p. 1).

Reforça-se, no artigo 62, que essa formação deva privilegiar conteúdos técnico-pedagógicos para a qualificação do educativo e pedagógico na educação básica:

A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 1996, p. 1).

Esse artigo evidencia também que esses profissionais podem ser formados em cursos que não necessariamente sejam o de pedagogia, mas que contenham conteúdos pedagógicos, porque a educação trabalha com o que é pedagógico em todas as suas dimensões e instituições. A Resolução CP/CNE n.º 1/2006, que estabelece as diretrizes do curso de pedagogia, afirma que o(a) pedagogo(a) é formado(a) para ser docente e gestor da educação básica, portanto, esse profissional não entra em conflitos com outros trabalhadores da educação (BRASIL, 2006). Observamos que tanto a LDBEN n.º 9.394/96 como as diretrizes curriculares do curso de pedagogia não determinam quem são esses outros trabalhadores da educação, o que é bastante interessante, porque não fecha nos docentes e especialistas, mas abre possibilidades de inclusão de outros trabalhadores que tenha como campo de atuação a educação básica (não) escolar.

Essa é uma questão que precisa ser considerada pelos estudiosos da área que ainda centralizam suas pesquisas somente no docente, esquecem-se dos outros e novos trabalhadores da educação, por exemplo, Oliveira (2010) e Gatti (2013) centram suas análises na profissionalidade e formação do professor, não abordando o papel de outros profissionais no processo de educar da escola e de outras instituições sociais que intencionam a reintegração de pessoas pela educação.

Oliveira (2010), ao analisar a formação e a profissionalidade dos trabalhadores da educação, sinaliza apenas para os professores, como se estes fossem os únicos trabalhadores da educação, ou pelo menos

merecedores de uma formação ampla e específica nas questões pedagógicas que os tornem profissionais da educação. Gatti (2013, p. 52) não foge à regra e embora reconheça que a educação seja uma ação para além da escola, mas afirma que cabe aos docentes o papel fundamental de educar as gerações futuras e que isso gera uma representação positiva a favor da formação pedagógica qualitativa desses profissionais da educação, porque

[...] a ação [educativa] mais direta, neste sentido, é desenvolvida pelos professores com seus alunos, e são professores, também, os que assumirão outras funções tanto na escola (por exemplo, a direção, a coordenação pedagógica) quanto na rede em geral (supervisão, funções técnicas diversas etc.). A importância social da formação inicial de docentes fala por si.

Poucos são os estudos voltados para os outros profissionais da educação. Encontramos em Trojan e Tavares (2007) e Vargas (2015) tal preocupação. Localizam suas análises nos funcionários da escola chamados de não docentes, como as secretárias escolares, as bibliotecárias, as merendeiras, os auxiliares de limpeza, de segurança, técnicos de informática. Os estudos de Trojan e Tavares (2007) sobre os trabalhadores da educação não docentes situam esses profissionais como protagonistas da educação, porque eles contribuem de maneira decisiva para o êxito da educação na escola. Isso indica que a sua formação soma ao todo qualitativo da educação escolar, portanto não pode ser negligenciada pelos estados e municípios que têm a responsabilidade pela qualificação de todo o corpo funcional escolar.

Vargas (2015) chama a atenção para o fato de que a denominação trabalhadores não docentes da educação básica significa, sobretudo, que são trabalhadores em busca de identidade, formação, valorização salarial, a partir de um plano de cargos e salários. Tais questões desembocam na construção da profissionalidade desses trabalhadores. É preciso lembrar que todos os trabalhadores da educação precisam de uma formação para que se tornem profissionais da educação, já que, no mundo das profissões, a formação é condição *sine qua non* para a ocupação se tornar profissão.

Reconhecemos que existe certa centralidade do *status* professoral na escola e fora dela, quando se trata de assumir funções e cargos educativos, bem como as políticas de formação inicial e continuada são sempre para essa profissão. Mas existe um equívoco em considerar que apenas o professorado seja o protagonista da ação educativa, pois existem outros trabalhadores que têm um papel tão importante quanto o professorado, como, por exemplo, os educadores sociais nesse processo.

Diante disso, algumas questões se impõem: o(a) educador(a) social se enquadra nos aspectos psicofísicos dos trabalhadores da educação? Eles exercem um trabalho educativo e quais são os atributos psicofísicos requeridos nessa atuação?

4 EDUCADOR (A) SOCIAL E SEUS ATRIBUTOS INDIVIDUAIS QUE INDICAM SER UM(A) TRABALHADOR(A) DA EDUCAÇÃO

O(A) educador(a) social é um dos profissionais da educação social; não é o único, mas certamente o mais central, porque trabalha diretamente com grupos e pessoas socialmente desprivilegiados, aviltados, oprimidos em suas condições objetivas e subjetivas (PEREIRA, 2019), sendo que sua presença é marcante em organizações governamentais e não governamentais que assistem crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos em situação de vulnerabilidade social. Atua na execução de políticas sociais que tenham a educação social como uma das práticas de promoção social.

É uma atividade central em uma sociedade que cada dia produz situações de vulnerabilidade para crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos, como ressalta Pereira (2017), ao afirmar que o trabalho educativo precisa de um profissional com formação ampla e crítica, mas que precisa ser reconhecido legalmente como um profissional da educação; sem isso não tem como garantir para as populações oprimidas uma ação educativa e social eficaz, a ponto de elas alcançarem outras condições de vida onde sejam protagonistas do processo.

Esse reconhecimento seria a primeira ação de um processo de fortalecimento da profissão porque obrigaria que o Estado se responsabilizasse pela formação desses profissionais, formulando políticas de formação e atuação profissional, a partir das necessidades sociais. Atualmente, é o próprio profissional da educação social que se responsabiliza pela sua formação inicial em algum curso de nível médio e superior e, quando estão trabalhando na área, é a instituição que fornece algum tipo de formação continuada a partir do serviço prestado à comunidade, sem uma preocupação com a permanência dessa formação. A questão é como pensar uma atividade de trabalho extremamente importante, mas com trabalhadores precariamente formados, obviamente, que exercerão de maneira precária sua atividade.

Não há dúvida de que se trata de um profissional da educação, mesmo que a LDBEN n.º 9.394/96 não traga diretamente nenhum artigo sobre esse profissional. O que defendemos aqui é a coerência entre ação e legislação no processo de regulamentação da profissão do(a) educador(a) social, pois a terminologia educador(a) já subentende que se trata de um trabalhador da educação e não de outra área do conhecimento e atuação, que está dentro e fora da escola, embora, como Gadotti (2012, p. 15) afirma, “seja mais atuante nos espaços não escolares, mesmo porque os seus educandos tiveram o direito à educação negado”.

A atuação profissional do(a) educador(a) social prova que se trata de um(a) trabalhador(a) da educação, porque consiste numa atividade de enfrentamento da marginalização de pessoas, a partir de práticas educativas e sociais que possibilitem outra condição de vida que não aquela em que se encontram.

Essa atividade é marcada por uma diversidade de atributos psicofísicos (competências e habilidades) e sempre dependendo do setor de atuação desse profissional, como mostram os estudos de Pereira (2016), Paiva (2012), Machado (2013), Ujii, Natali e Machado (2009), Ferreira (2016), Souza e Müller (2009), Santos e Streck (2012), Graciani (2006), conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Competências e habilidades do(a) educador(a) social

Autores	Competências e habilidades
PEREIRA, Antonio.	“No caso do educador social, sua profissionalidade também gira em torno de saberes sobre o fazer e o pensar determinado pela reflexão da prática educativa, que o qualifica para uma atuação transformadora, desenvolvendo nele competências psicofísicas, como, por exemplo, a capacidade de análise e crítica da realidade dos atores sociais que ele atende, ou ainda a capacidade de autonomização permanente em relação a sua prática, aos atores, aos agentes públicos e privados que articulam políticas de proteção, aos colegas de profissão, dentre outros.” (PEREIRA, 2016, p. 1302).
PAIVA, Jacyara,	A escuta do educador social, [...] é a escuta humanizante onde o educando não é um mero cliente, mas um ser humano cheio de possibilidades [...]. A importância de aprender a escutar os meninos/as e a devolver essa escuta, problematizada, em forma de questões, ajudando o educando a situar-se no mundo, valorizando suas histórias, sua cultura, estabelecendo com ele uma verdadeira caminhada pedagógica e a partir daí ir gerando um conhecimento novo, percebo de maneira clara em suas falas a vontade de fazer conhecimento através do diálogo, que é uma escuta social [...]. (PAIVA, 2012, p. 8-9).
MACHADO, Evelcy.	Este profissional é definido, por dois âmbitos: pelo social, em função de seu trabalho, e pelo caráter interventivo de sua ação, cuja demarcação teórica persiste controversa devido a ideologias, filosofia e visão antropológica [...] o Educador Social atua no campo de intervenção sócio educativo [...]. (MACHADO, 2013, p. 7-8).
UJII, Nájela; NATALI, Paula; MACHADO, Erico Ribas.	Cabe, pois, ao educador social a atenção aos educandos como co-partícipes do processo educativo, bem como a atenção aos diferentes contextos culturais constitutivos da ação humana [...] deve apontar as injustiças e as desigualdades sociais, visando à construção de um projeto de sociedade baseada em relações mais justas e igualitárias [...]. Entendemos também como fundamental, na ação educativa, o ato reflexivo promovido pelo educador social. (UJII; NATALI; MACHADO, 2009, p. 125-126)
FERREIRA, Arthur.	Sua atuação profissional se constrói a partir de três critérios: as demandas específicas dos grupos em vulnerabilidade social, a busca de conteúdos que embasem um atendimento digno para as demandas dessas camadas sociais e uma relação dialógica estabelecida tanto entre os distintos especialistas que transitam no seu campo educacional quanto com os sujeitos empobrecidos, foco de sua prática profissional. (FERREIRA, 2016, p. 70).
SOUZA, Cléia Renata; MÜLLER, Verônica.	É necessário, portanto, que o educador social seja hábil, conhecedor de estratégias que possam interferir no desejo da menina e do menino que se encontram sem esperanças [...] precisa ter a fé inabalável nas crianças e adolescentes, na sua reação e capacidade de reverter uma situação [...] ter responsabilidade com os acordos feitos em sua prática educativa, deve cumpri-los e possibilitar a apropriação deste princípio para com as crianças e adolescentes [...]. (SOUZA; MÜLLER, 2009, p. 3211-3212).
SANTOS, Karine; STRECK, Danilo.	[...] figura fundamental no desenvolvimento das intervenções educativas. É ele quem direciona a ação, que propõe alternativas para a mudança na realidade. Ações que vinculam desde cuidados com alimentação, higiene, recreação, apoio familiar, até incentivo à escola formal. Assim, o campo da Pedagogia Social é, em síntese, o campo de prática dos educadores sociais, que atuam junto a instituições, fundações, programas governamentais, desenvolvimento comunitário, entre tantos outros que possam existir e que assumam o compromisso com uma intervenção educativa intencional.”(SANTOS; STRECK, 2012, p. 12).

GRACIANI, Stela.	O primeiro e fundamental passo do educador social é efetivar um diagnóstico situacional local, nacional e internacional para executar sua ação educativa [...], caracterizando os problemas e necessidades, estabelecendo prioridades, identificando as condições básicas para o enfrentamento, custos, recursos, infraestrutura, para potencializar suas ações educativas, [...] a identificação por parte do educador do que o educando 'sabe' (a partir de sua experiência de vida) implementará sua prática educativa no que se refere à ampliação e sistematização do conhecimento universal [...], a ação educativa pressupunha a permanência de uma análise da ação/reflexão e para rever, redimensionar, reler e refazer o caminho da ação. (GRACIANI, 2006, p. 11-12).
---------------------	---

Fonte: elaborado pelo autor.

Esses estudiosos apontam algumas competências e habilidades que todo educador precisa adquirir/desenvolver na sua trajetória formativa e profissional. Por exemplo, Pereira (2016) sinaliza para a competência de análise e síntese da realidade social do(a) educador(a) social, bem como a de realizar uma prática educativa reflexiva e autônoma que possibilite ao educando a tomada de consciência.

Paiva (2012) aponta para a competência da escuta sensível do educando, da problematização de sua prática e das condições de vida dos educandos, de dialogar com os educandos de maneira que venham a compreender a situação opressora em que se encontram. Machado (2013) considera que a habilidade de saber intervir pedagogicamente em uma dada situação educativa e social é essencial para que o(a) educador(a) social tenha sucesso no seu trabalho.

Ujii, Natali e Machado (2009) avaliam que a competência de organização política dos(as) educadores(as) é essencial para que o educando se torne o protagonista de um projeto de sociedade mais humano e justo. Ferreira (2016) indica que a principal competência que o(a) educador(a) precisa ter é a capacidade dialógica em todo o processo de intervenção educativa e social com o educando, inclusive é isso que vai fornecer os conteúdos necessários para o processo de profissionalidade do(a) educador(a).

Souza e Müller (2009) apontam outras capacidades, como aquelas relacionadas à fé e à esperança nos educandos, no sentido de que eles serão os protagonistas de suas vidas a partir do processo educativo, bem como ter a habilidade de cumprir acordos pedagógicos que possibilitem a libertação dos educandos. Santos e Streck (2012) acrescentam a esse rol de competências e habilidades aquelas que dizem respeito ao saber fazer intencionalmente – intervir com ações que vão desde o cuidado com o educando à conscientização de sua situação escolar, social, familiar.

Graciani (2006) indica que as habilidades de contextualizar, de diagnosticar e de escutar para o(a) educador(a) social são essenciais para a sua atuação. Tais habilidades compreendem, respectivamente, a análise local e global da realidade social dos educandos para melhor intervir nela, o levantamento das prioridades a serem resolvidas no processo de emancipação desses sujeitos e a consideração sobre a realidade dos educandos como um elemento essencial no seu processo educativo.

Essas e outras competências e habilidades têm como centro de convergência a ação educativa; portanto, compreendê-las é essencial na identificação da atividade de trabalho do(a) educador(a) social.

Mas o que significa competências e habilidades no mundo do trabalho? Para Machado (2007), a noção de competência diz respeito a uma disposição cognitiva-social – portanto, intelectual – que possibilita que o trabalhador exerça uma atividade de trabalho com excelência na solução de problemas. As competências são adquiridas e desenvolvidas a partir de atividades no mundo do trabalho e no mundo social, por isso é um

[...] fenômeno que se realizaria somente no interior da ação prática, no território do fazer, que só adquiriria significado na atividade real e situada. Um acontecimento datado por adquirir conteúdos, formas e sentidos conforme o lugar, as circunstâncias e o momento em que ocorre. Socialmente determinado por ser síntese da conjunção de interesses, às vezes contraditórios, que se colocam em jogo (MACHADO, 2007, p. 6).

Machado (2007) chama a atenção para o fato de que as competências não são estruturas do mundo das ideias; pelo contrário, são corporificadas a partir do trabalho concreto, das atitudes, recursos técnicos e tecnológicos e experiências do trabalhador. Por isso a

[...] materialização destas estruturas subjetivas ricas, variáveis e hipotéticas ocorreria mediante a articulação e mobilização adequada, dentro de um contexto particular, de um conjunto diversificado de recursos: tecnologias, informações, saberes, conhecimentos, habilidades, relacionamentos, atitudes, valores, etc. (MACHADO, 2007, p. 6).

Outra questão é que existe ainda, na noção de competência, a ideia de produção e de conhecimentos e de saberes de uma determinada área de trabalho que incide diretamente na valorização dos seus profissionais, ajudando a ressignificar as profissões e possibilitar o nascimento de outras, pois na modernidade não é possível pensar em uma profissão e seus profissionais sem pensar que tipos de competências são necessários para o exercício profissional e para constar no desenvolvimento formativo (MACHADO, 2007).

É importante sinalizar que as habilidades se referem à capacidade de saber fazer do trabalhador, portanto sendo mais restrita do que as competências, isto porque o conjunto das habilidades formam as competências que são, por sua vez, os conhecimentos e saberes do mundo do trabalho e social, que possibilitam ao trabalhador agir com autonomia e destreza numa dimensão cognitiva e física. Essa relação é também chamada de atributos psicofísicos (um misto de capacidades cognitivas e físicas), ou atributos individuais, como sinalizam os estudos de Araújo (1999) e Ramos (2001).

Nos estudos na área de Trabalho e Educação e da Sociologia do Trabalho encontramos críticas em relação aos atributos exigidos para o trabalhador nessa nova ordem social e produtiva e que não podemos ignorá-las quando pensamos para o trabalhador da educação social – o(a) educador(a) social. E por que isso se faz preciso? Porque está na base dos projetos de regulamentação profissional e em toda a legislação que trata do trabalho desse profissional e do trabalho social o desenvolvimento dessas competências, de maneira, muitas vezes, a-crítica, linear, pragmática na sua forma de desenvolvimento em

cursos de formação continuada para esse profissional, não levando em consideração que se trata de um trabalho diferente e que é a situação de marginalidade das pessoas e grupos que vai determinar que capacidades são necessárias e o próprio ritmo de trabalho, bem como a centralidade da formação.

Muitas pesquisas no país vêm levantando e sistematizando esses atributos individuais e sociais e sinalizam que sua construção vem se dando a partir das experiências e necessidades do campo da educação social e assistência social, já que se trata de um profissional que atua no enfrentamento da pobreza, como mostram os estudos de Pereira (2010, 2013, 2018), Paiva (2011), Natali (2016), Souza (2016) e Santos (2017).

Na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), Portaria n.º 397/2002 do Ministério do Trabalho e Emprego, encontramos diversas competências e habilidades do(a) educador(a) social, ainda que na versão pragmática, porém centradas, em particular, no educativo, o que vem legitimar a nossa hipótese de que está na *educação* o lugar de atuação desse profissional (BRASIL, 2002).

No Sistema Único de Assistência Social (SUAS), Resolução n.º 09/2014 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), embora tenhamos mais competências do âmbito do trabalho social, configura também os do campo da educação, como, por exemplo, as alíneas *a*, *h* e *s*, do artigo 4º da citada Resolução (BRASIL, 2014):

- a) desenvolver atividades socioeducativas e de convivência e socialização visando à atenção, defesa e garantia de direitos e proteção aos indivíduos e famílias em situações de vulnerabilidade e, ou, risco social e pessoal, que contribuam com o fortalecimento da função protetiva da família; [...];
- h) organizar, facilitar oficinas e desenvolver atividades individuais e coletivas de vivência nas unidades e, ou, na comunidade; [...];
- s) desenvolver atividades que contribuam com a prevenção de rompimentos de vínculos familiares e comunitários, possibilitando a superação de situações de fragilidade social vivenciadas; [...].

Os dois projetos de regulamentação da profissão de educador(a) social em tramitação no Congresso Nacional, um na Câmara Federal (PL n.º 5.346/2009) e outro no Senado Federal (PLS n.º 328/2015), dão conta da área de atuação profissional (BRASIL, 2009, 2015), conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Projetos de regulamentação profissional.

Projeto de Lei da Câmara Federal n.º 5346/2009	Projeto de Lei do Senado Federal n.º 328/2015
<p>Art. 4º São atribuições do Educador Social, em contextos educativos situados-fora-do âmbito escolar, as atuações que envolvem:</p> <p>I – as pessoas e comunidades em situação de risco ou vulnerabilidade social, violência, exploração física e psicológica;</p> <p>II – a preservação cultural e promoção dos povos e remanescentes e tradicionais;</p> <p>III – os segmentos sociais prejudicados pela exclusão social, mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas e homossexuais;</p> <p>IV – a realização de atividades socioeducativas, em regime fechado, semiliberdade e meio aberto para adolescentes e jovens envolvidos em atos infracionais;</p> <p>V – a realização de programas e projetos educativos destinados à população carcerária;</p> <p>VI – as pessoas portadoras de necessidades especiais;</p> <p>VII – enfrentamento à dependência de drogas;</p> <p>VIII – as atividades socioeducativas para terceira idade;</p> <p>IX – a promoção da educação ambiental;</p> <p>X – a promoção dos direitos humanos e da cidadania. (BRASIL, 2009).</p>	<p>Art. 2º Ficam estabelecidos como campo de atuação das educadoras e educadores sociais, os contextos educativos situados dentro ou fora dos âmbitos escolares e que envolvem ações educativas com diversas populações, em distintos âmbitos institucionais, comunitários e sociais, em programas e projetos educativos e sociais, a partir das políticas públicas definidas pelos órgãos federais, estaduais, do Distrito Federal ou municipais.</p> <p>Art. 3º São atribuições dos profissionais de que trata esta Lei ações de educação e mediação que envolvam os direitos e deveres humanos, a justiça social e o exercício da cidadania com pessoas de qualquer classe social, gênero, idade, etnia, cultura, nacionalidade, dentre outras particularidades, por meio da promoção cultural, política e cívica. (BRASIL, 2015).</p>

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos Projetos de Lei n.º 5.346/2009 e n.º 328/2015.

Observamos que nem o PL n.º 5.346/2009 e nem o PLS n.º 328/2015 sinalizam diretamente para os atributos individuais necessários ao trabalho, mas centram suas atenções ao campo de atuação – o educativo e social –, sendo que o PLS n.º 328/2015 ensaia algo, mesmo que vago, na direção das competências de saber *intervir* pedagogicamente, *mediar* as relações educativas e sociais na *promoção* dos sujeitos em vulnerabilidade social. (BRASIL, 2009, 2015).

No Brasil, os Estados e Municípios, quando abrem concurso ou seleção para educadores(as) sociais, exigem essas e outras competências e habilidades relacionadas ao mundo da educação. A título de exemplo, a Prefeitura Municipal de Salvador (PMS) tem aberto seleção e concurso para educadores sociais, sempre privilegiando competências no campo da educação intermediada pelas sociais, (SALVADOR, 2011, 2016, 2017) conforme demonstra o Quadro 3.

Quadro 3 – Atividades de trabalho educativo e social para o educador social da PMS.

Edital	Atividades de trabalho educativo	Atividades de trabalho social
02/2011 Fundação Cidade Mãe	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar, organizar e avaliar as atividades educativas para crianças e adolescentes; mobilizar recursos educativos para o desenvolvimento de atividades; - Observar os educandos com registro dos processos de aprendizagem; utilizar mecanismos que assegurem uma avaliação contínua, constante e paralela do educando, no que diz respeito à assiduidade, aproveitamento e crescimento pessoal no decorrer das atividades das oficinas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acolher as crianças e adolescentes nas unidades e programas educativos da Fundação Cidade Mãe (FCM); articular com famílias de crianças e adolescentes sob sua responsabilidade funcional; - Sensibilizar as famílias dos educandos para ampliar a compreensão sobre o seu papel, contribuindo para o desenvolvimento das suas competências.
02/2016 Contratação temporária de educadores sociais para o período do carnaval	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de atividades educativas e recreativas nas redes de serviços da festa momesca. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização da busca ativa de crianças e adolescentes em situação de violação de direitos; - Cadastramento de crianças e adolescentes em situação de violação de direitos; - Encaminhamento de crianças e adolescentes em situação de violação de direitos e suas famílias para rede de serviços, relacionados à festa Momesca.
12/2017 Secretaria de Promoção Social e Combate à Pobreza – SEMPS	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver atividades socioeducativas e de convivência e socialização visando à atenção, defesa e garantia de direitos e proteção aos indivíduos e famílias; - Organizar, facilitar oficinas e desenvolver atividades individuais e coletivas de vivência nas unidades e/ou na comunidade; - Apoiar na organização de eventos artísticos, lúdicos e culturais nas unidades e/ou na comunidade; - Informar, sensibilizar e encaminhar famílias e indivíduos sobre as possibilidades de acesso à participação em cursos de formação e qualificação profissional; - Desenvolver atividades que contribuam com a prevenção de rompimentos de vínculos familiares e comunitários, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver atividades instrumentais e registro para assegurar direitos; - Assegurar a participação social dos usuários em todas as etapas do trabalho social; - Apoiar e desenvolver atividades de abordagem social e busca ativa, atuando na recepção dos usuários; - Apoiar no processo de mobilização e campanhas intersetoriais nos territórios de vivência; - Apoiar na orientação, informação, encaminhamento e acesso a serviços, programas, projetos, benefícios, transferência de renda, ao mundo do trabalho por meio de articulação com políticas afetas ao trabalho e ao emprego, dentre outras políticas públicas; - Apoiar na articulação com a rede de serviços socioassistenciais e políticas públicas.

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos editais da PMS.

Nos editais, a formação inicial exigida é o ensino médio e os títulos para efeito de classificação dos candidatos vão desde as experiências como educador social, passando por cursos de curta duração na área da educação social e assistência social. E o mais curioso é que, embora seja uma função que exige o ensino médio, conta como ponto de classificação cursos de especialização com carga horária de 360 horas. Obviamente que, para o profissional realizar esse curso, tenha primeiro que ter curso superior em alguma área do conhecimento, embora esse não seja quantificado no barema da seleção. Acreditamos que é uma forma de impedir que o candidato assegure, via justiça, o direito a recebimento como nível superior. Isso significa dizer que a Prefeitura se utiliza de uma mão de obra qualificada sem pagar a remuneração justa.

A PMS também seleciona anualmente educadores(as) sociais para o trabalho temporário no período do carnaval. Exige que os candidatos tenham competências mais relacionadas ao trabalho social com crianças. Isto está presente nos editais de 2012 a 2017, todos com a mesma redação, quando diz que os candidatos selecionados terão como atividades a relação educativa e social.

Em relação aos(as) educadores(as) da Fundação Cidade Mãe – instituição da PMS criada em 1995 para formular e executar políticas de proteção a crianças, adolescentes e jovens em situação de risco social –, as competências e habilidades estão na relação educativa e social. Por exemplo, em 2011, a Fundação, através da Secretaria Municipal de Planejamento, lançou um edital simplificado (02/2011) para contratação temporária de educadores(as) sociais para atuar no âmbito da Fundação.

Nesse edital, as competências e habilidades para ser educador(a) na Instituição é a de organizar e avaliar os processos educativos com fins à aprendizagem dos educandos atendidos pela FCM, bem como ainda ter a capacidade de articulação entre a Instituição e a família, de maneira que essa participe ativamente da promoção cognitiva e social dos seus filhos. Reconhecemos que esses e outros atributos exigidos para ser educador(a) social são adquiridos a partir das experiências de trabalho e de uma formação inicial e continuada que tenha a teoria e prática pedagógica como elementos centrais formativos.

5 CONCLUSÃO

Nessa síntese de levantamento das competências e habilidades do(a) educador(a) social, observamos que elas estão centradas no educativo permeadas pelo social, o que legitima se tratar de um profissional da educação. Isso implica na defesa de uma regulamentação profissional que leve em consideração essa questão, de uma política de formação inicial e continuada em educação e que esse profissional passa a gozar dos mesmos direitos que os outros trabalhadores da educação.

Ratificamos que o(a) educador(a) social é um trabalhador da educação, embora atue no área social, com processos educativos para pessoas em marginalidade social, buscando a sua promoção social e cognitiva no viés da emancipação, como defendia Paulo Freire. Sua atividade é referenciada nas questões pedagógicas em instituições não escolares e também escolares, mesmo porque hoje é comum também a presença de educadores(as) sociais em escolas, atuando no contraturno escolar, realizando trabalhos pedagógicos com os educandos para que estes venham a sanar dificuldades de aprendizagens, de relacionamento, de percepção da cultura, arte e corpo como dimensões humanas etc.

Essa atuação escolar já seria um argumento lógico de que se trata de um profissional da educação escolar (e não escolar) básica, como reza o artigo 61 da LDBEN n.º 9.394/96. Em relação à atuação em espaços não escolares, ele trabalha com o educativo como um dos processos de promoção cognitiva dos sujeitos, aliado ao atendimento de assistência social efetiva na execução das políticas sociais. Aqui está a

síntese do trabalho desse profissional – a educação –, que tem a real possibilidade de mudança de vida objetiva e subjetiva dos oprimidos.

Nesse sentido, somos a favor de uma mudança substancial na LDBEN n.º 9.394/96, no sentido de agregar também os profissionais da educação social em sua regulamentação, posto que exercem atividades educativas em instituições sociais.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo M. de Lima. As novas “qualidades pessoais” requeridas pelo capital. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, n. 5, p. 18-33, jan./jun. 1999.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 5.346/2009**. Dispõe sobre a criação da profissão de educador e educadora social e dá outras providências. Apresentado pelo deputado federal Chico Lopes em 3 de junho de 2009. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006**: institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução n.º 9, de 15 de abril de 2014. Ratifica e reconhece as ocupações e as áreas de ocupações profissionais de ensino médio e fundamental do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, em consonância com a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS – NOB-RH/SUAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 209, 16 de abril de 2014. Disponível em: http://www.assistenciasocial.al.gov.br/gestao-do-trabalho/CNAS_2014_-_009_-_15.04.2014-1.pdf. Acesso em: 8 dez. 2016.

BRASIL. Ministério do Trabalho, Emprego e Renda. **Portaria n.º 397, de 9 de outubro de 2002**. Aprova a Classificação Brasileira de Ocupações - CBO/2002, para uso em todo território nacional e autoriza a sua publicação. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/legislacao.jsf>. Acesso em: 15 maio 2013.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei n.º 328/2015**. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de educadora e educador social e dá outras providências. Apresentado pelo senador Temário Mota em 1 de junho de 2015. Brasília, DF, 2015.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução de Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto III: o mundo fragmentado**. Tradução de Rosa Maria Boaventura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CASTORIADIS, Cornelius. **Sujeito e Verdade no Mundo Social e Histórico**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FERREIRA, Arthur Viana. A construção da profissão de educador social no ensino superior brasileiro: novas possibilidades de formação? **REBES - Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 2, n. 4, p. 70-79, out./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1461/1065>. Acesso em: 15 jul. 2017.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**, Brasília, DF, v. 18, n. 1, p. 1-23, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3909/2386>. Acesso em: 4 mar. 2013.

GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2014.

GRACIANI, Maria Stela Santos. Pedagogia social: impasses, desafios e perspectivas em construção. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, I., 2006, São Paulo. **Proceedings online...** São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100038&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 maio 2008.

LEIRO, Augusto Cezar; MORAES, Cândida A.; SANTOS, Vanessa Ribeiro. Educação Popular e Pedagogia Social: Diálogo singular e experiência plural. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 43, p. 171-182, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/viewFile/1323/904>. Acesso em: 12 dez. 2016.

MACHADO, Evelcy. **A pedagogia social: diálogos e fronteiras com a educação não-formal e educação sócio-comunitária**. 2013. Disponível em: http://unisal.br/wp-content/uploads/2013/09/mesa_8_texto_evelcy.pdf. Acesso em: 28 nov. 2016.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Usos Sociais do Trabalho e da Noção de Competência. In: HIRATA, Helena; SEGNINI, Liliana (Org.). **Organização, Trabalho e Gênero**. São Paulo: Senac, 2007. p. 277-312.

NATALI, Paula Marçal. **Formação Profissional na Educação Social: Subsídios a Partir de Experiências de Educadores Sociais Latino-Americanos**. 2016. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2016/2016%20-%20Paula%20Natali.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/nspe_1/02.pdf. Acesso em: 11 dez. 2011.

PAIVA, Jacyara. **Compreendendo as vivências e experiências produzidas na educação social de rua: desvelamentos pertinentes ao educador social de rua**. 2011. 245 f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/nometese_48_JACYARA%20SILVA%20DE%20PAIVA.pdf. Acesso em: 12 mar. 2015.

PAIVA, Jacyara. **Educação social de rua: renovando os debates e as práticas**. Trabalho apresentado no VI Congresso Internacional de Pedagogia Social, São Paulo, jul. 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v1/38.pdf>. Acesso em: 30 maio 2017.

PAULA, Ercília M. A. Teixeira de. Pedagogia social e educação social: análises das convergências e divergências teóricas dessas áreas. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 15, n. 2, p. 8-29, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1645/pdf>. Acesso em: 4 jun. 2018.

PEREIRA, Antonio. **Os educadores e suas representações sociais da base epistemológica da pedagogia social do Projeto Axé**. 2009. 236 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/10262/1/Tese%20Antonio%20Pereira.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2010.

PEREIRA, Antonio. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 10, p. 38-55, jan./dez. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/20214/10790>. Acesso em: 15 nov. 2013.

PEREIRA, Antonio. A formação inicial de educadores sociais no contexto dos cursos tecnológicos e de pedagogia: primeiras aproximações de um debate. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 15, n. 2, p. 46-71, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1773/pdf3>. Acesso em: 3 dez. 2017.

PEREIRA, Antonio. A profissionalização do educador social frente a regulamentação profissional da educação social: as disputas em torno do Projeto de Lei 5.346/2009. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 3, p. 1294-1317, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/lberoamericana/article/view/6041/5910>. Acesso em: 28 dez. 2016.

PEREIRA, Antonio. Formação de educadores sociais: profissionalização técnica, para quê? **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 3, n. 6, p. 84-110, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2136/1475>. Acesso em: 14 abr. 2018.

PEREIRA, Antonio. Os sujeitos da eja e da educação social: as pessoas em situação de vulnerabilidade social. **Práxis Educacional**, [S.l.], v. 15, n. 31, p. 273-294, jan. 2019. ISSN 2178-2679. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4673>. Acesso em: 27 fev. 2019. doi: <https://doi.org/10.22481/praxis.v15i31.4673>.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1993.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Gestão. Processo Seletivo Simplificado Edital n.º 02/2011. Dispõe sobre a contratação temporária de excepcional interesse público de profissionais para desempenhar atividades no âmbito da Fundação Cidade Mãe – FCM. **Diário Oficial do Município**, Salvador, n. 6.502, ano XXIV, 3 ago. 2011.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Gestão. Processo Seletivo Simplificado Edital n.º 02/2016. Dispõe sobre a contratação temporária de excepcional interesse público de profissionais para desempenhar atividades no âmbito da Secretaria de Promoção Social e Combate à Pobreza – SEMPS. **Diário Oficial do Município**, Salvador, n. 6.502, ano XXIX, 15 jan. 2016.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Gestão. Processo Seletivo Simplificado Edital n.º 12/2017. Dispõe sobre a contratação temporária de excepcional interesse público de profissionais para desempenhar atividades no âmbito da Secretaria de Promoção Social e Combate à Pobreza – SEMPS. **Diário Oficial do Município**, Salvador, n. 6.957, ano XXX, 31 out. 2017.

SANTOS, Karine; PAULO, Fernanda dos Santos. (Des)encontros entre educação popular e pedagogia social. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 15, n. 2, p. 117-140, 2017. Disponível em: http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1779/pdf_19. Acesso em: 14 mar. 2018.

SANTOS, Karine; STRECK, Danilo. **Diálogos entre o social e o popular no campo educativo**. Trabalho apresentado no VI Congresso Internacional de Pedagogia Social, São Paulo, jul. 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v1/45.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2016.

SANTOS, Pedro Pereira dos. **Educar para quê?** Uma análise gramsciana da prática do educador social com crianças e adolescentes. 2017. 297 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28499/1/2017_tese_ppsantos.pdf. Acesso em: 30 dez. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCOCUGLIA, Afonso C. A pedagogia social de Paulo Freire como contraponto da pedagogia globalizada. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, São Paulo. **Proceedings online...** São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100002&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 2 jun. 2008.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira. **Educação Social e avaliação**: indicadores para contextos educativos diversos. 2016. 220 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2016/2016%20-%20Cleia%20Renata.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira; MÜLLER, Verônica Regina. Educador social: conceitos fundamentais para sua formação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 26 a 29 de outubro de 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC-PR, 2009. p. 3201-3214. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2658_1385.pdf. Acesso em: 3 ago. 2017.

STRECK, Danilo. Ligações esquecidas: requisitos para uma pedagogia social latino-americana. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**, Brasília, DF, v. 18, n. 1, p. 33-40, dez. 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3910/2387>. Acesso em: 12 maio 2013.

TROJAN, Rose Meri; TAVARES, Tais Moura. O funcionário escolar como educador: formação dos trabalhadores em educação da rede estadual de ensino. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**,

Florianópolis, v. 4, n. 5, p. 1-15, 2007. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/5766/5292>. Acesso em: 3 jun. 2012.

UJIE, Nájela; NATALI, Paula; MACHADO, Érico Ribas. Contexto da formação do educador social no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 13, n. 2, p. 117-124, maio/ago. 2009. Disponível em:
<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/4937>. Acesso em: 12 jul. 2017.

VARGAS, Claudia Amélia. **O programa Profucionário e a valorização e profissionalização dos/as servidores/as não docentes da educação básica**. 2015. 79 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em:
<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/1138/1/Claudia%20Amelia%20Vargas.pdf>. Acesso em: 6 out. 2017.