Globethics Repository



A relevância da reflexão crítica da prática sócio pedagógica

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see https://www.globethics.net. Data and content policy of Globethics Repository see https://repository.globethics.net/pages/policy.

Item Type	Article
Authors	Orofino d' Ávila, Néverton
Publisher	Editora UnilaSalle
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-11-14 18:17:09
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/164290

DIÁLOGO ISSN (2238-9024)
http://www.revistas.unilsalle.edu.br/index.php/Dialogo
Canoas, n.33, dez. 2016

http://dx.doi.org/10.18316/2238-9024.16.45

Submetido em: 12/11/2015
Aceito em: 30/10/2016

A relevância da reflexão crítica da prática sócio pedagógica: um aspecto da competência do educador social

Néverton Orofino d'Ávila[1]

Gilca Lucena Kortmann[2]

Resumo: Este trabalho, nos moldes de uma revisão sistemática, tem como objetivo propor uma retomada do pensamento acerca da relevância da reflexão crítica da prática sócio pedagógica enquanto um aspecto da competência do Educador Social, a partir de uma perspectiva sistêmica. Para isso, foi realizada uma pesquisa em bases de dados com os seguintes descritores isoladamente: Educador Social, Reflexão Crítica, Pedagogia, Projetos Sociais, Educação Social e Pensamento Sistêmico. Além disso, lançamos mão de uma literatura já amplamente consagrada para revisar conceitos e ideias referentes ao tema proposto. Partindo de concepções amplamente reconhecidas à respeito do Pensamento Sistêmico, transitamos por conceitos e ideias atuais sobre o conceito e as atribuições do Educador e Educação Social, chegamos à ideia de que a postura crítica deste profissional pode contribuir para processos de subjetivação do sujeito capazes de implementar melhores formas de ser e estar no mundo. Como considerações finais desta revisão, pode-se chegar ao pensamento de que a relevância da reflexão crítica da prática pedagógica, enquanto uma competência do Educador Social, reside no incremento (re)vitalizante da identidade e personalidade dos educandos provocado pela atuação do Educador Social.

Palavras-Chave: Educador Social; Reflexão Crítica; Educação Social; Subjetivação; Inclusão Social.

The relevance of critical reflection on social education practice: an aspect of social educator competence

Abstract: This paper work, as a systematic review, aims at proposing a recapture of the thought about the relevance of a critical reflection on social educational practice while an aspect related to the Social Educator competence, from a systemic perspective. In order to accomplish this, a data base was used with the following descriptors, in a separate way: Social Educator, Critical Reflection, Education, Social Projects, Social Education and Systemic Thinking. Besides, a broadly known literature was made use of

[1] Graduado em Psicologia, Mestre em Saúde e Desenvolvimento Humano no Centro Universitário La Salle, Canoas/RS (UNILASALLE). E-mail:nevertonod@hotmail.com

[2] Psicopedagoga/Terapeuta de Casal e Família. Professora no Mestrado em Saúde e Desenvolvimento Humano do Centro Universitário La Salle, Canoas/RS (UNILASALLE). E-mail:gilca.kortmann@unilasalle.edu.br

to review concepts and ideas concerned to the referred topic. From the largely understood conceptions about Systemic Thinking, we went through current concepts and ideas about the notions and attributions of the Educator and of Social Education, and got to an idea that the critical position of this professional can contribute to processes of subjectivity of the individual capable of implementing better ways of being in the world. As final consideration of this review, one can reach the thought that the relevance of critical reflection of educational practice, while a Social Educator competence, resides in the (re)vitalizing development of identity and personality of the learners caused by the Social Educator performance.

Key-words: Social Educator; Critical Reflection; Social Education; Subjectivity; Social Inclusion.

Introdução

O compromisso de combate às diversas formas de exclusão e vulnerabilidade social assumido pelo Estado para com a sociedade vem aumentando o número de ações desenvolvidas em projetos sociais através de suas respectivas políticas públicas, destacando-se, neste contexto, a Política Nacional da Assistência Social e da Educação. Ações de combate à pobreza e à fome, de qualificação profissional de jovens e adultos, inserção de jovens no mercado de trabalho e, principalmente, de proteção à criança e ao adolescente são alguns exemplos de iniciativas voltadas ao combate à exclusão e à vulnerabilidade social.

Nesta trama de ações, destacam-se os profissionais que se dispõem a enfrentar os desafios impostos pela difícil realidade da população atendida por estes projetos, dentre eles, o Assistente Social, Psicólogo, Pedagogo e, para os fins de que trata este trabalho, o Educador Social. O Educador Social desempenha papel primordial na execução de projetos sociais, uma vez que mantém contato direto com seus educandos e possuem o papel de desafiar o grupo de participantes para a descoberta dos contextos onde estão sendo construídos os textos, sempre de uma forma ativa, propositiva e interativa.

O cenário no qual o Educador Social desempenha seu papel é tomado por dificuldades provenientes de diversas ordens. O crescente nível de vulnerabilidade e exclusão social, as dificuldades de acesso aos direitos básicos da pessoa humana, o aumento significativo do tráfico de drogas e a consequente potencialização da violência nas diferentes etapas do ciclo de vida e nos diferentes ambientes são apenas alguns exemplos deste desafio que se impõe aos profissionais que se propões a trabalhar nesta esfera.

Porém, neste momento, gostaríamos de chamar a atenção para uma dificuldade que se impõe a este profissional e que se remete ao seu processo de formação profissional. Atualmente, conforme Soares e Araújo (2010), constata-se que, em geral, os Educadores Sociais não passaram por nenhum processo de formação e/ou qualificação que lhes permita desenvolver competências específicas para uma atuação crítica e autônoma e que os levem a desempenhar seus papéis com segurança e a clareza necessárias para atingirem seus objetivos e cumprirem com suas missões.

A composição de todas estas dificuldades pode constituir obstáculos que, muitas vezes, se tornam intransponíveis implicando em uma paralisia do processo sociopedagógico que, desta forma, perderia sua essência de proporcionar aos seus usuários a autonomia e protagonismo, conforme postulou Freire (1996). Para isso, alguns autores, dentre eles, Soares e Araújo (2010), Gohn (2010), Gureschi (2008), Contreras (2002) e Freire (1996), apontam para algumas estratégias que visam facilitar e catalisar o processo de transposição destes obstáculos de forma a garantir a qualidade das atividades sócio pedagógicas, bem como a manutenção de sua verdadeira razão de existir.

Uma destas estratégias apontadas pelos referidos autores é a reflexão crítica das atividades desenvolvidas no cotidiano de execução das ações sociopedagógicas. Segundo seus escritos, esta é uma virtude que compõe um rol de competência do Educador Social e que contribui para a potencialização destas ações.

Portanto, este trabalho, de cunho teórico, tem como intenção propor uma revisão sobre a relevância da reflexão crítica da prática sociopedagógica, enquanto uma competência do Educador Social, e sobre a forma que esta ação influencia na garantia de melhoria da qualidade de vida de seus educandos de forma a proporcionar melhores condições de superação das vulnerabilidades sociais e das condições de exclusão social. Esta abordagem tem uma perspectiva sistêmica que aponta para possíveis ganhos de qualidade no processo de subjetivação dos sujeitos atendidos por estas ações.

A relevância desta revisão surge da necessidade da fundamentação e da provocação para que iniciativas de criação de espaços de qualificação profissional de Educadores Sociais que tenham como objetivo proporcionar momentos de reflexão crítica da prática sócio pedagógica, uma vez que, tanto no cotidiano das ações, quanto na bibliografia revisada, constata-se a carência destas iniciativas.

Para isso, foram realizadas pesquisas nas bases de dados com os seguintes descritores isoladamente: Educador Social, Reflexão Crítica, Pedagogia, Projetos Sociais, Educação Social e Pensamento Sistêmico. Além disso, buscou-se, também, conceitos e ideias em referências bibliográficas de autores consagrados dentro das respectivas áreas de conhecimento.

A perspectiva sistêmica e o educador social

Pensar no papel do Educador Social enquanto um profissional capaz de mediar o processo de simbolização de seus educandos, através de ações inovadoras e provocativas, proporcionadas pela reflexão crítica da prática sócio pedagógica, implica em assumir que as relações estabelecidas entre as pessoas e suas constituições enquanto sujeitos sociais funcionam dentro de uma lógica sistêmica. A ampliação do foco de observação dos fenômenos que envolvem as relações (sejam elas entre pessoas ou entre pessoas e ambientes), a observação dos fenômenos enquanto sistema em constante mudança e a ideia de que as partes que compõem estes fenômenos e sistemas sofrem influências entre si fundamentam os pressupostos de complexidade, instabilidade e intersubjetividade, respectivamente, e dizem respeito ao "tripé" do pensamento sistêmico como novo paradigma da ciência, conforme proposto por Vasconcellos (2002).

Para tanto, clarear a concepção de sistema torna-se importante neste momento, na medida em que buscamos compreender de que forma a família está inscrita no tempo e no espaço, bem como, através deste entendimento, propor reflexões para potencializar o desenvolvimento de ações em prol da inclusão social dos sujeitos. Kortmann (2006, p. 96) diz que um sistema "é um conjunto de elementos, materiais ou não, que dependem uns dos outros, de maneira a formar um todo organizado. É um complexo de elementos em interação ou um conjunto de componentes em estado de interação".

A primeira dimensão do pensamento sistêmico está ancorada na complexidade, ou seja, na ampliação do foco da observação de determinado fenômeno possibilitando sua contextualização e a percepção das interações nos sistemas. Sobre isso, Vanconcellos (2002, p. 151) refere que "o observador pode perceber em que circunstâncias o fenômeno acontece, [...] verá não mais um fenômeno, mas uma teia de

fenômenos recursivamente interligados e, portanto, terá diante de si a complexidade do sistema".

A segunda dimensão deste pensamento diz respeito à ideia de processo contínuo de mudanças, onde a já referida teia de fenômenos que constitui os diversos sistemas está em constante evolução e mudança. Este processo é dinâmico, sendo caracterizado por um movimento auto regulatório em busca de um equilíbrio. Vanconcellos (2002, p. 151), esclarece esta ideia quando diz que "o observador estará vendo um processo em curso [...] com o qual não poderá pretender ter uma interação instrutiva, e estará, portanto, assumindo a instabilidade, a imprevisibilidade e a incontrolabilidade do sistema".

A terceira dimensão do pensamento sistêmico é a intersubjetividade. Segundo Vasnocellos (2002) esta seria a dimensão que leva em consideração o reconhecimento de cada parte do sistema enquanto participante na co-construção dos processos de determinado sistema. Ou seja, a intersubjetividade diz respeito a uma condição da vida social de cada um que permite a partilha de experiências, sentidos e conhecimentos de modo a influenciar o todo, intercambiando valores, crenças, ideologias e histórias.

A partir destas concepções é possível pensar no sujeito de uma forma não linear e que está sujeito às relações (com as pessoas que o cercam e com o ambiente no qual está inserido) que o perpassam.

> "Os eventos são estudados dentro do contexto no qual ocorrem e a atenção é focalizada nas conexões e relações mais do que nas características individuais. As ideias centrais dessa teoria são as de que o todo é considerado maior do que a soma de suas partes; cada parte só pode ser entendida no contexto todo; uma mudança em qualquer uma das partes afeta todas as outras partes e o todo se regula através de uma série de correntes de feedback [...]a fim de fornecer estabilidade e homeostase ao sistema. As partes estão constantemente mudando a fim de manter o sistema balanceado". (KORTMANN, 2006, p. 97)

Acredito que esta forma dinâmica de abordar as relações, neste caso as relações entre Educador e Educando, apresenta uma forma harmônica de conexões que possibilita pensarmos em formas alternativas de ser e estar no mundo. Esta visão nos possibilita ampliar o foco das inter-relações e interações entre os sujeitos, fortalecendo e ressignificando identidades e funções dentro dos sistemas e, dessa forma, contribuir efetivamente para uma reflexão mais ampla em prol da melhoria nas condições de saúde e inclusão social.

O educador social

A sociedade atual, configurada enquanto complexa e exigente de novos modelos profissionais, tem requisitado de modo crescente a contribuição do Educador Social, uma vez que, como já visto, ações que acompanhem a evolução desta complexidade também vêm aumentando nos últimos anos. A necessidade de atender a esta demanda faz com que haja, impreterivelmente, a necessidade de uma iniciativa de conceituação deste profissional, bem como do ato de pensar sobre suas competências e necessidades.

Na revisão de literatura, não é possível encontrar um conceito claro de Educador Social, ficando as ideias restritas, em sua maioria, às funções, atribuições e competências deste profissional. Assim, conforme Freire-Ribeiro (2009, p. 260), prevalece a ideia de que " o Educador Social é um profissional em constante processo de formação que deve adaptar seu método de trabalho à realidade que encontra e, como tal, é um profissional reflexivo, pois, na sua intervenção procura conhecer e analisar o que o rodeia, assumindo uma atitude crítica". Carvalho e Batista (2004) complementam esta ideia quando referem que o Educador Social deverá ter um sentido ético e um saber profissional próprio capaz de auxiliar as pessoas atendidas a desenvolver projetos de ações que ajudem a mudar suas próprias vidas. Corroborando esta ideia, Freire-Ribeiro (2009, p. 260) refere que "o Educador Social é, antes de tudo, um mediador e potencializador do desenvolvimento do indivíduo, fazendo a ponte entre o indivíduo e a sociedade".

Assim, é possível perceber que existe uma relação próxima de influência entre indivíduo e sociedade, em um processo constante de influenciar e ser influenciado, mencionado por Guareschi (2008) e Freire (1996), bem como Gohn (2010, p. 33) que refere que "o aprendizado do Educador Social numa perspectiva Comunitária realiza-se numa mão-dupla - ele aprende e ensina. O diálogo é o meio de comunicação".

Em decorrência desta ampla conceituação de Educador Social, temos, também, um vasto campo de atuação destes profissionais. Organizações da Sociedade Civil e equipamentos do poder público, incluindo os diversos projetos previstos por diferentes políticas públicas, servem de exemplo do campo de atuação destes profissionais.

> "Existe uma polivalência de espaços interventivos que favorece este profissional ao nível de empregabilidade, mas que dificulta a delimitação do seu campo de ação. [...] Neste domínio, há quem considere que o Educador Social, em termos de identidade profissional, possui uma identidade híbrida situando-se entre educadores/professores, que partilham o saber pedagógico e

> os trabalhadores sociais, que partilham a sua área de intervenção". (FREIRE-RIBEIRO, 2009, p. 259)

Assim como a conceituação e o campo de atuação amplos, o papel do Educador Social também é constituído por vastas atribuições. Nesta revisão de literatura, houve a dificuldade em encontrar consenso entre os autores sobre a função deste profissional. De uma forma ampla, os autores Silva (2009), Ribeiro (2006) e Carvalho & Batista (2004) referem que estes profissionais se assumem enquanto agente de mudança e como um profissional que ajuda a desenvolver as capacidades e prevenir disfunções de diversas ordens, podendo ter uma atuação como, além de educador, mediador, ator e outros.

Sobre isso, Freire-Ribeiro (2009, p. 261) refere que, dentre os próprios Educadores Sociais, há a "consciência de que existe uma relação entre a exclusão social e a função de Educador social como potencializador de inclusão". Corroborando esta ideia, Ribeiro (2006) diz que existe uma íntima relação entre a razão de existir da educação social e outras formas inéditas para os que vivem em situação de exclusão social.

A autora propõe, ainda, uma compilação de funções do Educador Social para que este tenha sucesso em sua atuação profissional:

> "a) o educador tenha uma percepção clara e global da realidade social; b) possua conhecimentos sobre a didática social como uma função sócio comunitária na resolução de problemas com determinadas orientações institucionais; c) a sua profissionalização seja qualificada, e; d) mediante a utilização dos recursos necessários e oportunos, ajude a encontrar a solução para determinados problemas e necessidades de pessoas que se encontram em situação de risco ou necessidade social e de trabalho educativo". (FREIRE-RIBEIRO, 2009, p. 259)

No caminho percorrido para pensar o conceito do Educador Social e seu papel dentro de seus espaços de trabalho e na sociedade, a atitude e reflexão crítica frente a realidade e sua atuação mostraram-se de forma permanente nos postulados. Portanto, é de fundamental importância que possamos nos debruçar, também, sobre esta face do ser Educador Social.

Segundo Gohn (2010, p. 33), "a sensibilidade para entender e captar a cultura local, do outro, do diferente, do nativo daquela região, é algo primordial" para que o Educador Social consiga cumprir com sua missão. Tal concepção nos traz à mente a necessidade de, além de contribuir com sua bagagem técnica e de conhecimentos, o Educador Social deve ter a sensibilidade de ler os conteúdos latentes do grupo de

educandos, construindo uma composição de saberes que deverá ser dividido com todos através do diálogo franco.

É neste momento que gostaríamos de chamar a atenção para a relevância da capacidade de reflexão crítica da prática do cotidiano. Assim como referiu Freire (1996), a questão da formação dos educadores ao lado da reflexão sobre a prática educativa em favor da autonomia do ser dos educandos deve ser temática central de toda e qualquer discussão e formação destes profissionais. Tal processo permite uma contextualização social e histórica capaz de produzir processos de identificações entre os sujeitos em direção à autonomia e o protagonismo.

. Para Guareschi (2008), ter uma visão crítica sobre determinado fato ou ação, ao que nos interessa aqui, sócio pedagógica, é ter em sua percepção das coisas a convicção íntima e profunda de que tudo é histórico e que, em função disso, possui, ao menos, dois lados. Esta concepção nos sugere, então, que nada ou nenhuma ação pedagógica é absoluta, nem tampouco os processos humanos por ela provocados, havendo, portanto, a necessidade constante de reflexão crítica da prática, conforme propôs Contreras (2002), em busca de uma utópica completude das coisas.

Tal atitude de buscar o inacabado é salientada por Freire (1996), Contreras (2002) e, mais claramente, por Guareschi (2008) quando estabelece uma diferenciação entre aqueles que percebem a realidade enquanto algo absoluto e sem possibilidades de mudanças futuras e aqueles que buscam constantemente, através da reflexão crítica fundamentada, transformações inovadoras para a realidade. Sobre o primeiro grupo, o autor postula que:

> "As pessoas de mentalidade positivista-funcionalista, ou de mentalidade absolutizadora, são pessoas castradas, sem projeto e sem futuro. Resumem-se ao aqui e agora. Estão cercadas e fechadas no presente. Não conseguirão nunca quebrar o círculo fechado e férreo do sistema em que vivem". (GUARESCHI, 2008, p. 33)

No mesmo trecho, o mesmo autor faz um interessante contraponto, expondo uma alternativa ao primeiro grupo de pessoas e que, ao que interessa a esta reflexão, serve para ilustrar uma virtuosa postura que o Educador Social deveria assumir:

> "As pessoas de mentalidade histórico-crítica, ao contrário, são pessoas que incorporam na definição de realidade o futuro e a mudança. Para esta teoria a mudança é sempre possível, na medida em que a coisa se completa. Sendo que as coisas não estão nunca prontas, acabadas, elas vão mudando na medida em que vão se aperfeiçoando, em que vão superando a contradição interna que existe em todas as coisas, pelo fato mesmo de não serem totais e acabadas". (GUARESCHI, 2008, p. 33)

Por fim, através da análise das interfaces propostas, é possível pensar no Educador Social enquanto um profissional que possui, nos dias atuais, um vasto campo de atuação, bem como um amplo leque de funções e missões, mas que carrega em sua essência seu compromisso com a mediação potencializadora entre sociedade e indivíduo em prol da inclusão social e a garantia dos direitos fundamentais das pessoas. Tal compromisso depende que estes sujeitos tenham incorporado a atitude crítica frente à realidade e, principalmente, sobre as suas práxis, de forma a garantir as ações transformadoras inovadoras para os sujeitos e para a sociedade.

O processo de subjetivação dos sujeitos: a relevância da reflexão crítica da prática pedagógica

Uma vez entendida a concepção de reflexão crítica e sua relevância para a prática sócio pedagógica desenvolvida pelos educadores sociais, é necessário pensar em como esta atitude, ou ainda, esta postura curiosa frente à realidade pode contribuir para a (re)vitalização das relações entre educadores e educandos, caracterizado como um processo sistêmico produtor de subjetividade mútua em direção à autonomia e protagonismo.

Os estudiosos que se dedicam a compreender as relações humanas através de uma perspectiva sistêmica, como por exemplo, Vasconcelos (2002) e Kortmann (2006) concordam que a constituição dos indivíduos se dá na relação com os outros e com os ambientes nos quais circulam de uma forma não linear. Como visto anteriormente, esta perspectiva propõe uma ampliação do foco, ou seja, um movimento da compreensão do indivíduo em direção aos sistemas humanos, portanto, do intrapsíquico para o inter-relacional. Tal movimento permite entender o sujeito dentro de um contexto interacional ou interpessoal, de modo que o desenvolvimento da personalidade e da identidade seja vistos como resultado de suas inter-relações dentro dos sistemas dos quais ele faz parte.

O Educador, desmistificado como expert, assume a característica de um facilitador, cujo conhecimento, como qualquer outro conhecimento, é livre de um status privilegiado. A prática socioeducativa a partir do olhar sistêmico implica na busca e exploração de um intercâmbio de ideias através do diálogo no qual se desenvolvam continuamente novos significados por meio da inclusão das diferentes perspectivas que convergem num processo de intervenção.

Dentro desta perspectiva, é possível entender que existe um fluxo de símbolos entre as pessoas, representados pela linguagem, na construção de cada individualidade na busca constante do inacabado. Tal fenômeno, conceituado como "Subjetivação", segundo Fonseca e Costa (2012), é potencializado através da reflexão crítica da realidade e das práticas sócio pedagógicas do cotidiano, uma vez que, conforme já vimos antes, esta tem em sua essência a concepção de que nada é absoluto e que as coisas, neste caso a identidade e a personalidade de cada sujeito, estão em constante desenvolvimento.

Durante este processo, o educador social poderá assumir um papel catalisador deste fluxo de símbolos, buscando sempre aquilo que está inacabado, *afectando* e sendo *afectado*, conforme Deleuze (2002). Nesta postura analítica crítica, que caminha rumo ao desconhecido, é possível se desprender das estruturas rígidas identitárias, psicológicas e sociais, em um constante confronto com o estranho, e, conforme Fonseca e Costa (2012, p.221), "permite a abertura para uma ética dos encontros, do deixar-se *afectar* em um adensamento da complexidade e singularidade do problematizar". Caso contrário, o Educador poderá ficar preso a um processo de reprodução de práticas ancoradas em modelos tradicionais que sustentam e legitimam ações absolutistas altamente prejudiciais para o desenvolvimento saudável da personalidade e da identidade dos sujeitos.

Em suma, buscar sempre o que nos *afecta*, caracteriza o processo de subjetivação e, consequentemente, o incremento (re)vitalizante da identidade e da personalidade. Esse importante processo pode (e deve!) ser desenvolvido pelo educador Social em suas práticas diárias, desde que tenha como hábito a reflexão crítica de sua práxis sócio pedagógica. Eis a relevância da reflexão crítica da prática sociopedagógica com vistas à (re)vitalização da subjetivação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Adalberto Dias; BAPTISTA, Isabel. **Educação social: Fundamentos e estratégias**. Porto: Porto Editora, 2004.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa: Filosofia Prática**. São Paulo: Escuta, 2002.

FONSECA, Tania M. G.; COSTA, Luis A. Subjetivar. In: Fonseca, T. M. G., Nascimento, M. L. & Maraschin, C., Org.(s), **Pesquisar na Diferença.** Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 219 – 221.

KORTMANN, Gilca Maria Lucena. Psicopedagogia: Um Entendimento Sistêmico. In: Portella, F. O. & Fransceschini, I. S., Org.(s), **Família e Aprendizagem: Uma Relação Necessária**. Rio de Janeiro: Wak, 2006. p. 89-108.

VASCONCELOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico**: O novo paradigma da ciência. Campinas, SP: Papirus, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE-RIBEIRO, Ilda; GONÇALVES, Telma Maria; RIBEIRO, Maria do Céu. **A construção do conceito de educador social em contextos variados de intervenção**. In M. Silva (Coord.) X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais: Sociedades Desiguais e Paradigmas em Confronto. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais. 2009. p. 258-262.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social. **Atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia Crítica: alternativas de mudança.** Porto Alegre: Mundo Jovem, 2008.

RIBEIRO, Marlene. **Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo.** 27 (94), 155-178. Educação e Sociedade, 2006.

SILVA, Gerson Heidrich da. Educador social: uma identidade a caminho da profissionalização?. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 35, n. 3, p. 479-493, Dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000300005&lng=en&nrm=iso>.

SOARES, Pollianna Galvão; ARAUJO, Claisy Maria Marinho. Práticas emergentes em Psicologia Escolar: a mediação no desenvolvimento de competências dos educadores sociais. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas , v. 14, n. 1, p. 45-54, Junho de 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572010000100005&lng=en&nrm=iso>.