



ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO-FORMAIS: ALGUMAS REFLEXÕES

Ana Lucia Ferreira da Silva¹
Marleide Rodrigues Perrude²

RESUMO: Este artigo é resultante de um processo de trabalho a partir de nossa atuação profissional em espaços de educação não-formal, mais especificamente na formação de pedagogos em estágios supervisionados e na formação de educadores que atuam em instituições socioeducativas. Essa atuação e as diferentes funções ocupadas ao longo de nossas trajetórias profissionais, além de propiciar a expansão de nossas experiências, têm favorecido uma reflexão do trabalho em uma dimensão político-pedagógica e um olhar mais atento sobre a formação dos profissionais que atuam na educação não-formal, uma vez que esses espaços também são ocupados por profissionais com formação em diferentes áreas do conhecimento. Assim, o objetivo desse trabalho é propor uma reflexão sobre a formação e a atuação do pedagogo em espaços não-formais, caracterizando as especificidades do trabalho pedagógico nesses espaços. O artigo conceitua e situa a modalidade educativa não-formal a partir do contexto socio-político-econômico. As reflexões suscitadas nos levam a afirmar que com a ampliação dos espaços de atuação profissional do pedagogo, os cursos de pedagogia devem privilegiar a formação inicial desse profissional para atuar nos espaços de educação não-formal, bem como os próprios espaços de atuação devem propiciar momentos para a formação continuada.

Palavras-chave: Formação do pedagogo; Espaços não-formais; Educação não-formal.

INTRODUÇÃO

O trabalho tem como objetivo propor uma reflexão sobre a formação e a atuação do pedagogo em espaços educativos não-formais e pretende caracterizar as especificidades do

¹ Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina, na Área de Políticas e Gestão da Educação. Supervisora de estágios em espaços não formais, tendo atuado como Educadora em projeto de educação não formal pela Prefeitura de Londrina. E-mail: a.ferreira@uel.br

² Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina, na Área de Políticas e Gestão da Educação. Supervisora de estágios em espaços não formais, tendo atuado como Educadora em projeto de educação não formal pela Prefeitura de Londrina. E-mail: perrude@uel.br

trabalho pedagógico nesses espaços. Para iniciarmos nossa reflexão é preciso situar a educação-não formal no contexto político e econômico, considerando um modelo de Estado mínimo no âmbito das políticas públicas. O início do século XXI tem sido marcado por mudanças na configuração do Estado, particularmente no que se refere às políticas sociais. O neoliberalismo, nesse contexto, como “novo modelo ideológico”, privilegiou as relações de mercado como reguladoras a vida social, política e econômica. (OLIVEIRA, 1997). Formularam-se políticas que se fortaleceram, principalmente através das diretrizes preconizadas pelos organismos multilaterais, sendo definidas a partir das reformas implantadas nos diferentes países.

Teve-se o redimensionamento das práticas mediadas pelo trabalho com a sua flexibilização conduzindo ao desemprego, subemprego e a um contingente de mão de obra de reserva, aqueles que mesmo qualificados não foram inseridos no mercado de trabalho, além daqueles, que não ocupam lugar nenhum na esfera econômica. Tal processo “provocou uma crise social que conduziu países e a maioria de sua população a pobreza, a desigualdade e a condições indignas de vida”, gerando o que Soares (2003) chama de “desajuste social”³. Ao advogar-se a reforma do Estado teve-se a construção de Estado mínimo com a gradativa redução das políticas públicas que garanta os direitos do cidadão e intensificação dos debates em prol da formulação de política de caráter compensatório⁴ que atenda apenas os que precisam.

Neste contexto excludente, a educação foi posta como chave para o desenvolvimento, condição necessária para o enfrentamento das novas relações societárias, passando a ser prioritária nos estudos científicos com vistas à definição de políticas estratégicas para o desenvolvimento das sociedades, com a função, também, de resolver os problemas de sobrevivência da humanidade. Assistimos à emergência e à proliferação de programas, em particular na área da assistência social, conhecidos como de “apoio socioeducativo”, os quais buscam melhorar, por meio de atividades complementares, a trajetória escolar de crianças e

³ Trata-se de um conjunto de reformas ocorridas dentro de uma lógica excludente e que, de diversas maneiras, levaram à pauperização da população, ao desemprego e ao surgimento dos grandes bolsões de pobreza, que, sua essência, se reduzem à “mercantilização” de serviços sociais e à filantropia. (SOARES, 2003).

⁴ As políticas sociais, por sua vez, que tinham caráter universal são substituídas por programas de combate à pobreza, que visam minimizar os efeitos do ajuste sobre os mais vulneráveis, com programas marcados pela dependência de recursos externos, atrelados aos seus interesses externos, transitórios e descontínuos, construindo-se novos contornos para o campo da política social centrando no atendimento aos grupos mais carentes acentuando a seletividade, a focalização e a fragmentação.

adolescentes, com ênfase na população proveniente de camadas menos privilegiadas da população, condição posta para reduzir a desigualdade social. Gohn (1999) é uma das autoras que aponta o tema cidadania como sendo uma das principais preocupações do trabalho das Organizações Não-Governamentais. Tendo a cidadania como foco, muitas entidades transcendem objetivos como a leitura e a escrita e se inserem num contexto mais amplo, proporcionando a seus freqüentadores oportunidades de aprendizagem diferenciada das propiciadas pelo ensino formal. Outro ponto a ser observado a respeito é que algumas entidades sejam não-governamentais, sejam governamentais, por meio de seus trabalhos, vêm desenvolvendo, sob diferentes formas, atividades que, além de tirar as crianças e adolescentes das ruas e ocupá-los, visam ao desenvolvimento de potencialidades não trabalhadas com essa faixa-etária no ensino formal – uma vez que não se trata dos objetivos estabelecidos curricularmente –, mas que colabora para a formação das crianças e jovens. Parte dessas atividades até poderiam ser assumidas pelo ensino formal, caso fosse estendido o tempo de permanência na escola. Algumas instituições têm como foco capacitar, sob diferentes formas, as crianças e adolescentes para “enfrentarem a vida”. Capacitação é entendida como iniciação ao mundo do trabalho, o que engloba, sob diferentes aspectos, cursos como o de artesanato, informática, dança, capoeira, culinária e datilografia. Outras ainda têm como um dos principais objetivos a socialização das crianças e adolescentes.

Parte das entidades vem desenvolvendo ações de caráter complementar ao formal, ou seja, oferecem, às crianças e aos adolescentes atividades que não são contempladas no ensino formal. No geral as entidades que atuam com crianças e adolescentes desenvolvem suas ações nos períodos matutino e vespertino, devendo as crianças e adolescentes, participar em período alternado ao escolar. Na maioria dos casos, os projetos atendem a crianças e adolescentes de baixa renda.

Com isso, no campo das ações educativas complementares ou suplementares, tanto instituições que compõem o terceiro setor, quanto o poder público têm propiciado o desenvolvimento de diferentes ações/propostas no âmbito da educação não formal, ampliando, assim os espaços de atuação do pedagogo.

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL – APONTAMENTOS CONCEITUAIS

Destacamos as políticas destinadas a crianças e adolescentes no período inverso ao escolar, que apresentam uma dimensão educativa, mas que se inscrevem no âmbito da assistência social e constituem-se, segundo Simson, Park e Fernandes (2001) enquanto espaço de proteção e de convivência comunitária. Independente da terminologia adotada é possível encontrar na literatura acadêmica, diferentes formas de abordar o tema (educação não-formal, apoio socioeducativo, contraturno escolar, contraturno social, atividade no contraturno, atividades complementares, entre outras).

Experiências dessa natureza visam, no geral, o atendimento da oferta de atividades educativas a uma parcela da população considerada em situação vulnerabilidade social⁵, fornecendo suporte, conforme análise de Simson, Park e Fernandes (2001) ao processo de escolarização de crianças e jovens, sendo que, no geral, as propostas de educação não formal oferecidas no turno inverso ao escolar são norteadas por dois aspectos principais: um preventivo e um formativo.

Para Brandão (2006) ao discutir educação, afirma tratar-se de um conceito polissêmico, que vai variar de acordo com tempos e espaços distintos, que se manifesta por modos de pensar e agir, uma vez que “ninguém escapa da educação [...] não há uma única forma nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática e o professor profissional não é seu único praticante” (BRANDÃO, 2006, p. 9). Além disso, esta pode ser identificada em suas diferentes formas: educação informal, educação formal e educação não-formal, conforme estudos de diferentes autores, entre esses, Simson, Park e Fernandes (2001), Afonso (2001), Gohn (1999) e Libâneo (1999), que se dedicaram a essa questão.

Considerando os objetivos que se pretende atingir nesse texto, cabe-nos definir cada uma das formas ou modalidades educativas a fim de que seja possível destacar alguns aspectos necessários à discussão que buscamos estabelecer. Para Afonso (2001), a educação informal “Abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado” (apud SIMSON; PARK;

⁵ O conceito de vulnerabilidade remete, conforme análise de Sierra e Mesquita (2006) à idéia de fragilidade e de dependência que se vincula à situação de crianças e adolescentes, principalmente os mais pobres. Dessa forma, vulnerabilidade é um conceito que pode ser associado à ideia de fragilidade do vínculo social antes de sua ruptura.

FERNANDES, 2001, p. 9), esta basicamente pode ser identificada pela sua forma mais básica, ou seja, a educação que o sujeito recebe na família, do grupo de amigos, enfim, não há organização ou sistematização para sua concretização. Já a educação formal seria aquela:

Estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não-convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. Nesse caso, são atividades educativas formais também a educação de adultos, a educação sindical, desde que nelas estejam presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico-didático, ainda que realizadas fora do marco *escolar* propriamente dito. (LIBÂNEO, 1999, p. 81).

Desta forma, a educação formal é aquela oferecida pelos sistemas formais de ensino em escolas, faculdades, universidades etc, constituindo-se numa sequência regular de períodos letivos, com progressão hierárquica estabelecida de um nível a outro (Sistema formal de ensino - Ensino Regular), sendo então ofertadas por instituições públicas e privadas⁶, nos diferentes níveis e modalidades. Para a definição de educação não-formal buscou-se o conceito de Gohn (1999), que propõe a definição a partir de campos ou dimensões e assim a expressa:

O primeiro envolve a aprendizagem política dos direitos enquanto cidadãos, isto é, o processo que gera a conscientização dos indivíduos para a compreensão de seus interesses e do meio social e da natureza que o cerca, por meio da participação em atividades grupais. Participar de um conselho de escola poderá desenvolver essa aprendizagem. O segundo, a capacidade dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades. O terceiro, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos [...]. O quarto, e não menos importante, é a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados. Aqui o ato de ensinar se realiza de forma mais espontânea, e as forças sociais organizadas de uma comunidade têm o poder de interferir na delimitação do conteúdo didático ministrado bem como estabelecer as finalidades a que se destinam àquelas práticas [...] (GOHN, 1999, p. 95-96).

⁶ No trabalho pedagógico desenvolvido nesses espaços, deve-se ressaltar a questão referente à intencionalidade educativa, uma vez que esta deve prescindir, o trabalho pedagógico-didático.

Desses campos ou dimensões, destaca-se o primeiro relativo à aprendizagem política, uma vez que este elemento se faz importantíssimo para a formação dos sujeitos em qualquer etapa de suas vidas e, o último, por entendermos que este melhor representa o foco abordado, ou seja, trata-se de trabalhar com temas e conteúdos que envolvem o processo de escolarização, mas diferem daquela proposta pela educação formal, tanto no que diz respeito a forma, quanto a organização destes conteúdos no espaço-tempo com que estes são trabalhados.

Destarte, a educação não-formal, na perspectiva apresentada, vem se consolidando por meio de propostas de trabalho voltadas para as camadas mais pobres da população⁷. Adolescentes e crianças em situação constante de risco constituem parte do grupo quando abordamos os sujeitos envolvidos em atividades de educação não-formal, outra parte conta ainda com;

[...] crianças e, adolescentes que já vivenciam o afastamento da escola formal, e, concomitantemente, uma aproximação com o mundo da rua. Portanto, analisando esse cenário é que podem ser propostas formas alternativas e/ou paralelas de trabalho em instituições educacionais não-formais (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2001, p. 12).

Destacam-se os diferentes espaços em que a educação não-formal é desenvolvida, uma vez que, diferentemente do ensino formal, conforme assinala Simson, Park e Fernandes (2001) que prescinde de uma estrutura e organização próprias para o desenvolvimento de suas ações – uma escola – nesse campo não há um padrão para sua estrutura, podendo esta acontecer em espaços do poder público estadual ou municipal, associações de bairro, centros comunitários, grupos religiosos em parcerias com empresas, organizações não governamentais e em outros espaços promovidos por organizações da sociedade civil⁸. Se os espaços são diferenciados, isso se deve, na maioria das vezes, em função de quem está propondo tal ação, sendo que, em sua grande maioria, estas são ofertadas pelo poder público municipal e também

⁷ Destaca-se que nas camadas de poder aquisitivo médio e alto, suas crianças sempre puderam dispor de aulas e atividades extra-classe no sentido de complementar sua formação.

⁸ “Assim, surgem, de um lado, instituições, associações, organizações e grupos preocupados em propor alternativas que melhorem a forma de inserção de um grande contingente de pessoas na realidade brasileira. Paralelamente, muitos segmentos têm a preocupação de proteger as classes mais favorecidas da marginalidade que pode advir, em especial, de grupos de crianças e adolescentes da periferia” (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2001, p. 12).

por organizações já citadas. As ações desenvolvidas nesse campo, na maioria das vezes, circunscrevem-se aos marcos das chamadas ações socioeducativas⁹ ou de contraturno escolar ou, ainda, das atividades complementares.

Em termos da limitação teórica que envolve a educação não-formal, implica, ainda, a formação de profissionais para atuar nesse campo, visto que essa modalidade recebe profissionais de diferentes áreas, os quais, muitas vezes, não tiveram em sua formação inicial, contato com a literatura que possa subsidiar o desenvolvimento de seu trabalho, que, neste campo reserva especificidades. Muitas vezes, os próprios cursos de formação de professores, e em especial os de pedagogia, não privilegiam em seus currículos, uma fundamentação mínima que ampare o profissional que irá atuar nesse campo. Destaca-se a presença de profissionais de áreas afins¹⁰ (como Artes Visuais, Ciências Sociais, Geografia, Artes Cênicas, Educação Física, entre outros) que atuam como educadores e têm, portanto uma formação específica, mas que, no entanto, não dominam as especificidades pedagógicas do trabalho nesses espaços.

Quando se trata de projetos desenvolvidos pelo poder público, inicialmente estes contavam também com educadores leigos, mas, na maioria das vezes, os projetos foram sendo repensados e a contratação de educadores com uma formação adequada para o tipo de atividade começou a acontecer. Já no caso das ações desenvolvidas por organizações não-governamentais, há um misto entre educadores leigos e outros com formação adequada para a atividade, com destaque à atuação de voluntários.

⁹ Conforme documento Parâmetros socioeducativos: proteção social para crianças, adolescentes e jovens (SÃO PAULO, 2007, p. 10), veiculado pela Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social do Estado de São Paulo: “As práticas socioeducativas se constroem por meio de processos e atividades não vinculadas ao sistema de méritos e níveis, típico do sistema escolar formal e possibilita aprendizagens articuladas que contribuem para o desenvolvimento pessoal e social de crianças e adolescentes, atualizando conhecimentos já trazidos por estes de sua vivência familiar e experiência cultural”.

¹⁰ Deve-se atentar ainda para o fato de que, historicamente, tal espaço tem contado com a presença de educadores leigos, pessoas da própria comunidade que se disponibilizavam para desenvolver alguma atividade – no caso de ações desenvolvidas em associações comunitárias e de bairro.

AMPLIAÇÃO DOS ESPAÇOS DE ATUAÇÃO DO PEDAGOGO: REFLETINDO SOBRE A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DESSE PROFISSIONAL

A ampliação dos espaços de atuação do pedagogo tem se dado, conforme acima apresentado, em estreita associação às demandas econômicas e políticas que tem marcado a sociedade brasileira e a análise de Fonseca (2006) sobre a ampliação desses espaços tem mostrado que a demanda por este profissional tem ultrapassado a esfera escolar, tendo, dessa forma se estendido para novos e diferentes espaços, como os meios de comunicação, atividades de consultoria seja na formulação de campanhas informativas ou materiais de conteúdo educativo. Outro importante campo que vem sendo ocupado por esse profissional diz respeito a sua atuação em atividades relativas à assessoria educativa em atividades desenvolvidas por movimentos sociais, organizações não-governamentais, instituições públicas e em empresas.

Nesse sentido, é possível identificar a existência de novos elementos definindo a formação e a atuação do pedagogo, resultando em novo perfil profissional. Aguiar *et al.* (2006, p. 829), analisam que essa perspectiva foi elencada nos artigos 4º e 5º da Resolução CNE/CP n. 01/2006, os quais apontam a finalidade do curso de pedagogia, bem como as aptidões requeridas do profissional em formação nesse curso. O artigo 4º, assim expressa:

Art. 4º - O curso de Licenciatura em pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 2/grifos nossos).

Destaca-se que neste artigo, além de traçar um determinado perfil para a formação do pedagogo - de forma que o curso de pedagogia busque assegurar as bases para a articulação

entre a docência, a gestão educacional e a produção de conhecimento na área da educação – também a atuação deste profissional em projetos e experiências não-escolares.

Conforme alerta Gohn (1999) a educação não-formal sempre foi considerado um campo de menor importância no Brasil e enfatiza que, quando são elaborados projetos de intervenção nessa linha, objetiva-se, em última instância, apenas certo tipo de enquadramento social dos jovens. Esse aspecto acaba por contribuir para que a educação não-formal seja ainda mais desvalorizada.

A fim de que o trabalho em espaços não-formais seja desenvolvido, alguns elementos devem ser considerados, uma vez que o trabalho exige algumas especificidades tanto no que respeita a formação, quanto à atuação nesses espaços. Nesta perspectiva, consideramos pertinente que alguns princípios sejam observados, entre esses: 1- conhecimento da realidade da comunidade com a qual irá trabalhar; 2- necessidade de propostas que contemplem objetivos pedagógicos explícitos com relação ao ato educativo; 3 – observação das necessidades da comunidade envolvida, numa proposta fundamentada e sempre sistematizada; 4- clareza da ação - É preciso que se explicitem, num processo de conquista, também os pressupostos da ação do educador (compromisso social e político); 5 – refletir em conjunto com a comunidade sobre a necessidade da luta para manter e conquistar novos direitos, desenvolvendo trabalhos que contemplem o tema cidadania; 6- desenvolver o trabalho junto à comunidade, com apoio de outros profissionais e instituições presentes e também líderes comunitários; 7- utilizar-se de metodologias de pesquisa adequada e que visem transformações sociais; 8- identificar-se com a questão e a comunidade com a qual irá trabalhar. Em nossa perspectiva, estes seriam, então, alguns dos princípios orientadores, os quais devem perpassar a formação do pedagogo, bem como devem se constituir como instrumental teórico para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em espaços não-formais.

Fonseca (2006) destaca que ao lado da ampliação dos espaços de atuação do pedagogo, uma redução teórico-conceitual da pedagogia, que, limitada a uma dimensão técnica e instrumental, se coloca a atender os interesses do mercado e dos processos educativos. Para a análise proposta, esta afirmação é tomada como pressuposto, uma vez que esse fato pode ser constatado quando colocados em evidência elementos referentes às diretrizes que se constituem como base para a formação desse profissional. Esta preocupação deve nortear os cursos de pedagogia a fim de evitar o reducionismo da formação, visando à construção do conhecimento necessário a atuação desse profissional nos diferentes espaços –

seja naquele tradicionalmente concebido, seja em espaços em que o pedagogo – por meio de um trabalho sério e comprometido foi conquistando, como é o caso de empresas, seja nos diversos espaços educativos não-formais que se abrem à pedagogia no momento atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se considerar nosso objetivo inicial de propor uma reflexão sobre a atuação do pedagogo em espaços educativos não-formais, caracterizar as especificidades do desse trabalho e identificar as especificidades de sua formação destacamos que embora o pedagogo venha atuando em novos e diferentes espaços, a preocupação com uma formação que contemple tais especificidades nem sempre tem se dado nos cursos de formação inicial, ou é feita de forma superficial.

Buscamos por meio do estágio supervisionado, construir e aprimorar esse processo de formação. Entendemos que esse espaço constitui como oportunidade de superar a fragmentação da teoria e da prática, tendo como referência a dimensão da práxis, entendida como “[...] atividade humana transformadora do mundo e do próprio homem. Essa atividade real, objetiva, é, ao mesmo tempo, ideal subjetiva e consciente” (VASQUEZ, 2007, p. 394). Dessa forma busca-se superar, ou antes, não correr o risco de cair em uma redução teórico-conceitual da formação do pedagogo, já criticada por Fonseca (2006).

Temos, por princípio, que a formação inicial é importante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, em especial, quando se trata do trabalho em espaço não-formal, mas, do mesmo modo, entendemos que é preciso uma formação que contemple as especificidades do trabalho, portanto, a criação de espaços de formação continuada como cursos, eventos e grupos de estudos, são, em nossa compreensão, fundamentais para fortalecer, por meio de uma reflexão fundamentada, a atuação do pedagogo.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Angela da S. *et al.* **Diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia no Brasil:** Disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação e Sociedade* – Especial, Campinas, SP, v. 27, n. 96, p. 819-842, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05 (fev) 2012.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação.** São Paulo. Brasiliense, 1991.
- FONSECA, Fábio do Nascimento. **Acerca da ampliação dos espaços de atuação profissional do pedagogo:** inquietações, ponderações e cautelas. Disponível em: <<http://www.wikilearning.com/articulo/>> Acesso em: 10 (março) 2013.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política:** impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 71).
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo. Cortez, 1998.
- OLIVEIRA, Dalila. (Org.) **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- SIERRA, Vânia Morales. MESQUITA, Wania Amélia. **Vulnerabilidades e Fatores de Risco na Vida de Crianças e Adolescentes.** São Paulo em Perspectiva, v. 20, n. 1, p. 148-155, jan./mar. 2006.
- SOARES, Laura, Tavares Ribeiro. **O desastre social.** Rio de Janeiro: Recorde, 2003
- SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von; PARK, Margareth Brandini; Fernandes Renata Sieiro (Orgs.). **Educação não-formal: cenários da criação.** Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp/ Centro de Memória, 2001.
- VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da praxis;** São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.