

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

Organizadores:

LAURA SOUZA FONSECA

GRUPO TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA



Apoio:



UFRGS Gráfica
Porto Alegre - 2017

Gráfica da Universidade
Rua Ramiro Barcelos, 2500 | Porto Alegre, RS, Brasil | CEP 90035-003
Fone/fax +55 (51) 3308-5083 | grafica@ufrgs.br
© Direitos reservados à Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Organização: Grupo Trabalho e Formação Humana
Foto da Capa: Hamilton Rosa dos Santos, “*O Engraxate*”
Diagramação da Capa: Mateus Ballardin.
Contracapa: Grupo Trabalho e Formação Humana
Orelhas: Grupo Trabalho e Formação Humana
Diagramação: Grupo Trabalho e Formação Humana
Revisão: Grupo Trabalho e Formação Humana
Editoração: Grupo Trabalho e Formação Humana

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

T758

Trabalho, formação de trabalhadores e lutas sociais no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente / Laura Souza Fonseca, Grupo Trabalho e Formação Humana (organizadores). – Porto Alegre : Ed. UFRGS, 2017.

276 p.

ISBN: 978-85-9489-076-4

TRABALHO E A FORMAÇÃO NAS POLÍTICAS DE PROTEÇÃO INFANTOJUVENIL

Rosa Maria Castilhos Fernandes

INTRODUÇÃO

O cenário social, político e econômico brasileiro e suas engrenagens para o desmonte das políticas sociais públicas vem ameaçando o sistema de proteção infantojuvenil, assim como, a efetivação dos direitos sociais conquistados pelos processos de redemocratização (nos anos 1980 e 1990) e que nas décadas posteriores (anos 2000 e 2010) foram sendo efetivados por meio de um conjunto de políticas, programas e serviços sociais e educacionais. Entretanto, a implementação das políticas sociais que asseguram os direitos das crianças, dos adolescentes e das juventudes, sempre exigiram modelos de gestão que estivessem comprometidos com a efetivação e ampliação da proteção social.

Podemos dizer que não são poucas as situações de vulnerabilidade e risco social, vivenciadas por este segmento populacional, que podem decorrer da pobreza, da ausência de renda na família, assim como, o desemprego, do precário ou nulo acesso aos serviços públicos, da intempérie ou calamidade, da fragilização de vínculos afetivos e de pertencimento social decorrentes de discriminações etárias, étnicas, de gênero, relacionadas à sexualidade, deficiência, entre outros aspectos. Estudos demonstram a magnitude dos homicídios entre os jovens negros no Brasil, a exploração e o abuso sexual infantil ainda é uma realidade, o envolvimento de adolescentes e jovens no tráfico de drogas e outros atos infracionais é presença nos territórios, o uso abusivo de substâncias psicoativas inicia-se cada

vez mais cedo, os maus tratos e o abandono familiar, o bullying escolar, a falta de vagas na educação infantil, a fome ou o frio são expressões da questão social. São situações desafiadoras e complexas, são demandas que chegam nos espaços das políticas sociais, e requerem uma intervenção técnico- operativa dos profissionais de diferentes áreas do saber, tais como assistentes sociais, pedagogos, educadores sociais, psicólogos, oficinairos, nutricionistas, enfermeiros, entre outros.

É neste contexto que situamos a gestão do trabalho no âmbito das políticas sociais – seja na assistência social ou na educação, citando essas como exemplo – como sendo uma relevante estratégica para a qualidade dos serviços disponibilizados por meio de projetos e programas socioassistenciais, planos pedagógicos e/ou socioeducacionais. Entretanto, sabemos que a forma como serão prestados estes serviços, vai depender da estrutura do trabalho, dos processos formativos desencadeados envolvendo os profissionais e, até mesmo, da forma como são tratados e valorizados nos seus ambientes de trabalho.

Para fins de sistematização, além destas notas introdutórias, este artigo está organizado em duas partes. Iniciamos trazendo os subsídios teóricos que contribuíram para as reflexões acerca da gestão do trabalho nas políticas de educação e assistência social. Em um segundo momento, tratamos dos processos de educação permanente nas situações de trabalho nas políticas de proteção infantojuvenil, como sendo uma importante estratégia de formação profissional e resistência as questões adversas que emergem das condições e relações de trabalho.

SUBSÍDIOS TEÓRICOS E REFLEXIVOS: O TRABALHO NA ASSISTÊNCIA SOCIAL E NA EDUCAÇÃO

O trabalho no âmbito das políticas sociais cada vez mais vem exigindo um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes éticas e políticas por parte dos profissionais, assim como, dos gestores. A realidade atual é desafiadora e contraditória, na medida em que a gestão do trabalho destes espaços (público e/ou privado) se diferem desde a forma do vínculo institucional, das relações e condições de trabalho até as possibilidades e oportunidades dos trabalhadores(as), para a aquisição de saberes nas situações de trabalho. Importante sublinhar que a operacionalização dos programas, projetos e serviços voltados para o público infantojuvenil é realizada além da esfera governamental, pelas entidades vinculadas à esfera pública não governamental; essas, por meio de convênios e parcerias, pelo menos no âmbito

municipal, têm se destacado na operacionalização dos serviços e programas socioassistenciais e inclusive com relação à educação infantil. Este contexto caracteriza um modelo de gestão das políticas públicas que requer vigilância e reflexão crítica permanente, sob pena de assistirmos a total violação dos direitos protagonizada pela desresponsabilização do Estado com a efetivação das políticas de proteção social infantojuvenis.

Em que pesem os objetivos, as definições de prioridades, atribuições e da arquitetura organizacional prevista para cada política social, como a assistência social e a educação, é possível considerar que a maneira como se dá a implementação de uma política pública no âmbito municipal, depende do modelo de gestão e das estratégias adotadas pelos seus implementadores. Afinal, a gestão de uma política social, é uma instância de disputa política, de interesses, de conflito de classes, de várias concepções culturais, sociais e históricas que impactam no seu modo de gestão, incluindo aquelas voltadas para o atendimento das necessidades sociais infantojuvenis.

Política social entendida aqui como sendo “ação do Estado, gerida pelos governos, para atender às demandas e necessidades coletivas [...]” cujos diferentes serviços (seja no campo da educação, assistência social, saúde, entre outros) e benefícios são “financiados pelo Estado e regulados administrativamente” (PEREIRA, 2016, p.204). Uma das primazias do Estado - mesmo com todas as suas contradições e parte de uma sociedade capitalista - está em garantir os direitos de cidadania por meio da efetivação das políticas sociais. Essas por sua vez, possuem uma arquitetura organizacional que prevê mecanismos para que a proteção social ocorra e a legislação que lhe rege possa ser posta em prática.

Assim, sobre o marco legal, no que diz respeito aos direitos infantojuvenis o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, contempla, no seu art. 4º: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”. Já o Estatuto da Juventude, sancionado em 2013 (Lei 12.852), dispõe sobre os direitos dos jovens (15 a 29 anos), e sendo muito recente, ainda requer um reconhecimento por parte da sociedade em geral, assim como de gestores, conselheiros dos direitos das crianças e adolescentes, professores e demais profissionais que desenvolvem ações junto às juventudes.

Entretanto, mesmo diante dessas legislações brasileiras, é preciso sublinhar que ainda existem resistências, desconhecimentos e posturas conservadoras que não reconhecem as

crianças, os adolescentes e as juventudes como sujeitos de direitos. Ao contrário, os estudos e pesquisas realizadas por Waiselfisz (2012), demonstram que embora tenhamos o ECA, como um aparelho de recomendações, normas e resoluções,

diariamente somos surpreendidos com notícias de graves violações, de atos de extrema barbárie praticados, em muitos casos, pelas pessoas ou instituições que deveriam ter a missão de zelar pela vida e pela integridade dessas crianças e adolescentes: suas famílias e as instituições públicas ou privadas que, em tese, seriam os responsáveis pelo resguardo dos mesmos. Ainda mais: o que chega à luz pública, o que consegue furar o véu da vergonha, do estigma e do ocultamento, parece ser só a ponta do iceberg, uma mínima parcela das agressões, negligências e violências que, de fato, existem e subsistem em nossa sociedade. (WASELFISZ, 2012,p.5).

Assim sendo, precisamos avançar no que diz respeito ao atendimento das necessidades da população infantojuvenil no sentido de protegê-las das adversidades e violações dos seus direitos. Para tanto, entendemos que também precisamos avançar e defender os direitos dos trabalhadores que atuam nas políticas sociais, como aqueles que se voltam para a defesa dos direitos do segmento populacional foco deste artigo. Trabalhar na política de assistência social ou na educação não é uma tarefa fácil e que exige o conhecimento dos seus mecanismos de estruturação, tanto para poder aprimorá-los e ou defendê-los nas situações de fechamento e ou sucateamento dos serviços, por vezes de (ir)responsabilidade da gestão.

No âmbito do SUAS, por exemplo, entre os serviços de proteção social básica¹, destinados a crianças e adolescentes, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), se organiza por faixa etária, considerando o ciclo de vida dos participantes (para crianças de 0 a 06 anos; SCFV para crianças e adolescentes de 06 a 15 anos; e SCFV para adolescentes e jovens de 15 a 17 anos). Já os serviços de proteção social especial se dividem em média e alta complexidade. No âmbito da média complexidade estão: o Serviço Especializado de Abordagem Social (se refere ao antigo Programa Ação Rua) atende também

¹ Esses serviços de acordo com a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (2009, revisada em 2014) devem ocorrer nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e no caso da proteção social de média complexidade nos Centros de referência Especializado de Assistência Social (CREAS), mas sabemos que na inexistência destes equipamentos, os serviços podem ocorrer em outros espaços de acordo com as orientações da gestão municipal. Sobre a Tipificação sugere-se ver em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2017.

crianças, adolescentes e jovens, visando identificar ocorrências de trabalho infantil, exploração sexual e situação de rua, entre outros; e o Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade. Na proteção da alta complexidade estão os serviços de acolhimento institucional que atendem crianças e adolescentes (assim como outras pessoas) em situação de risco social que demandem afastamento temporário do núcleo familiar e/ou comunitário de referência; os Serviços de Acolhimento em República jovens entre 18 e 21 anos em processo de desligamento de serviço de acolhimento para adolescentes ou ainda jovens e adultos em processo de saída das ruas².

Outro exemplo é a educação infantil, considerada uma conquista recente da sociedade brasileira, rompendo com a história de atendimento à criança, na qual os cuidados, na faixa etária que se propõe abranger, eram promovidos pela família, por cuidadores domiciliares ou, ainda, por creches alocadas no âmbito da Assistência Social. O direito à educação infantil supera a velha ideia de cuidar de crianças como algo que não exigisse planos pedagógicos e recursos humanos compatíveis para as exigências do desenvolvimento infantil e de uma nova dimensão da educação integral que atenda a necessidades destes sujeitos de direitos (BRASIL, 2006). De acordo com Tejadas “a contribuição que a política de educação infantil dará à formação das crianças brasileiras depende da seriedade em torno da qualidade da política ofertada à população” (TEJADAS, 2012, p.51).

Não podemos deixar de citar ainda que muito sucintamente, a realidade dos profissionais das escolas de ensino fundamental que são cotidianamente desafiados a construir estratégias para superarem as dificuldades encontradas na condução da arte de ensinar. Dificuldades essas que vão desde as estruturas organizacionais promovidas ou não pelo gestor municipal, passam pelas relações de trabalho e vão até as múltiplas problemáticas que vivenciam seus alunos e a comunidade escolar, e que adentram os muros escolares. Certamente, são situações que se diferenciam, pois as escolas estão em territórios distintos com particularidades sócio-históricas, com suas culturas, identidades, suas resiliências, suas formas de manifestações sociais, considerando aqui o próprio protagonismo e potencial dos educandos.

Contudo o que foi tratado até aqui, encontramos subsídios para refletir acerca da importância dos profissionais que atuam nos processos de trabalho das políticas sociais

² A indicação destes serviços na Tipificação Nacional também não tem garantido a existência desta proteção aos jovens o que requer planejamento e iniciativa política para sua efetivação.

citadas e que se voltam ao atendimento dos direitos sociais infantojuvenis. De uma maneira geral, as estratégias acionadas para a implementação de uma política ou programa se diferenciam umas das outras, pois são muitos os fatores que devem ser levados em conta, tais como: a compreensão e o comprometimento com a política social por parte dos gestores e trabalhadores; a capacidade de planejamento participativo e democrático garantindo o protagonismo dos sujeitos, as possibilidades de monitoramento e avaliação; as referências ideopolíticas, a autonomia dos implementadores, a criatividade e as competências das equipes interprofissionais; as especificidades territoriais, a coerência das ações com as necessidades sociais dos sujeitos de direitos, entre tantos outros.

É então nestes contextos, que os trabalhadores precisam construir estratégias para o enfrentamento das adversidades institucionais e dos modos de gestão, assim como, para atender as demandas trazidas pelas crianças, adolescentes e juventudes que são atendidas tanto na assistência social como na educação.

A EDUCAÇÃO PERMANENTE NAS SITUAÇÕES DE TRABALHO NAS POLÍTICAS DE PROTEÇÃO INFANTOJUVENIL

Partimos da compreensão de que a educação permanente se constitui numa dimensão formativa vivenciada nas situações de trabalho dos trabalhadores, que se dá através da problematização coletiva das demandas que se apresentam, do desejo político e ético profissional e da reflexão crítica sobre os processos de trabalho em que se inserem os trabalhadores e, neste caso, os que atuam na defesa da proteção infantojuvenil. A educação, neste estudo, é entendida como um processo permanente e difuso em toda a vida social; portanto, possui um papel central a desempenhar, como, por exemplo, no âmbito da consolidação dos direitos das crianças, dos adolescentes e jovens por meio das políticas de proteção social. A interlocução da educação com o trabalho, não é tratada aqui, como mero instrumento a serviço de interesses econômicos vigentes ou de acesso aos processos produtivos e de manutenção a lógica excludente que atende aos interesses do capital, mas ao contrário, educação no e para o trabalho visando à emancipação humana. (FERNANDES, 2016).

Isto significa considerar que a tarefa educativa desenvolvida nos processos de trabalho “é muito mais ampla do que a produção e difusão do saber” (TONET, 2013,

p.271). Afinal, o que faz um trabalhador ser ou não emancipador, não é somente o seu compromisso político, e neste caso com a consolidação de uma política social “mas o seu domínio do saber e da difusão do conteúdo específico e de um modo que sempre estejam articulados com a prática social” (TONET, 2013, p. 270). Ou seja, quanto mais o trabalhador compreender a relação dos vínculos de sua prática com a prática social global, mais poderá contribuir com a democratização da sociedade brasileira e com a efetivação dos direitos sociais vinculados aos projetos socioassistenciais, assim como, aos educacionais.

É então, nesse contexto, que a perspectiva da educação permanente aparece como um princípio reorganizador de todo o processo educativo vivenciado pelos trabalhadores. Esta orientação propõe-se a superar as concepções dominantes e as práticas escolarizadas, disseminando novas práticas de formação, valorizando as aprendizagens advindas das situações de trabalho, das reflexões dos coletivos que discutem os programas e ações do sistema, incluindo os conselhos locais de controle social³, espaços de participação popular e democrático e, portanto, de reflexão crítica sobre a condução das políticas de proteção infantojuvenil. Assim sendo, o que dá sentido à educação permanente é o diálogo provocado entre os gestores, trabalhadores, conselheiros e os sujeitos de direitos, a análise rigorosa dos processos de gestão em que se inserem, das intervenções e a procura coletiva de melhores formas de agir por meio da interlocução dos saberes (FERNANDES, 2016).

As possibilidades de formação vivenciadas pelos trabalhadores sociais, que se inserem no âmbito das políticas sociais, devem contemplar a reflexão crítica sobre os interesses em disputa, principalmente, quando tratamos da necessária efetivação da proteção infantojuvenil. Esses processos formativos, não se limitam aqueles vivenciados na formação acadêmica, ou somente em cursos de capacitação ou especializações, ou ainda em atividades formativas que partem dos níveis centrais em que os profissionais são convocados pelos gestores, sem exatamente haver uma relação direta com as necessidades advindas do trabalho; mas dizem respeito às experiências vivenciadas no trabalho profissional; pois somente este pode indicar quais saberes são necessários para o atendimento das necessidades sociais dos sujeitos de direitos contemplados nesta reflexão. (FERNANDES, 2016).

³ Dos espaços democráticos de fortalecimento de participação e controle social das políticas de proteção social às crianças e aos adolescentes, emergem movimentos e contínuas reivindicações em prol da garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Destacam-se, por exemplo, o Fórum Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (FMDCA), o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) da cidade de Porto Alegre, instâncias essas protagonistas do processo sócio-histórico do controle social democrático local.

Assim sendo, a reflexão crítica sobre os processos de trabalho permite aos trabalhadores revisitar seus conhecimentos, questioná-los e a partir das oportunidades de discussões e partilhas vivenciadas nas equipes com outros profissionais e/ou colegas, construir outros saberes para colocá-los em uso, pois se não fosse assim, qual o sentido do conhecimento dos profissionais que operacionalizam as políticas de proteção infantojuvenis? A aprendizagem é significativa porque atribui um sentido ao trabalho (CECCIM e FEURWERKER, 2004) a um serviço prestado, que ao ser problematizado questiona e avalia o processo, caso contrário, qual o sentido, o significado, a intenção do serviço? Esses são questionamentos importantes de fazermos, principalmente quando existe a impressão de que o trabalho perde o sentido, ou ainda, quando falta fôlego aos trabalhadores para exercerem seus ofícios na perspectiva da concretização dos direitos das crianças e adolescentes.

Também, é importante considerar que a perspectiva metodológica dos processos de educação permanente experienciados pelos trabalhadores de um serviço público, desencadeia reflexões sobre o seu modo de produção ou construção de uma prática, é um jeito de pensar o seu fazer, pois o vir a ser constitui parte deste pensamento. “Tal elemento é fundamental para analisarmos os saberes produzidos no trabalho e discernir sobre aquilo que reproduz e aquilo que possibilita algo novo no pensamento e na prática social.”(VENDRAMINI, 2006,p.125).

Como o visto, estamos tratando de aprendizagens, de processos educativos, de experiências sociais, de saberes e conhecimentos adquiridos, mas a grande questão é se o que aprendemos de uma forma ou de outra, está a serviço de quem ou ainda do quê? Mészáros (2008), ao fazer referência ao significado da educação, que inclui praticamente todos os momentos de nossas vidas, nos provoca com os questionamentos:

A grande questão é: o que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana[...] (2008 , p.47).

Conforme os argumentos expostos, a concretização de processos de educação permanente está diretamente relacionada a um conjunto de fatores interligados. Dentre estes fatores estão o compromisso de interrogar a lógica dos processos de exclusão social e problematizar os seus rebatimentos na vida cotidiana dos sujeitos (a população infantojuvenil e suas famílias), considerando-se cada história de vida e a forma como esta se expressa como demandadas nas escolas e nos serviços socioassistenciais. Conhecer o perfil dos sujeitos de direitos, das famílias, requer um reconhecimento das determinações históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais da população do território da qual fazem parte esses serviços públicos.

Outro fator, diz respeito à construção do trabalho interprofissional e a emergência da articulação intersetorial, ou seja, entre as políticas sociais de um território para o real atendimento das necessidades das crianças e adolescentes. É preciso romper com as fronteiras dos saberes, e quando isto acontece existe uma possibilidade de compreensão do que é específico de cada profissão, reconhecendo-se suas atribuições e particularidades técnico-operativas. Resta-nos saber, se a quantidade de trabalhadores em atuação alinha-se com as normas operacionais dos recursos humanos mínimas para o funcionamento destas políticas sociais, o que tem sido uma grande problemática nestes espaços, ou seja, faltam trabalhadores para dar conta do recado.

Também as condições de trabalho que caracterizam os ambientes escolares e dos serviços socioassistenciais, requerem por parte dos trabalhadores uma consciência crítica com relação à influência da dinâmica organizacional, caracterizada por diferentes padrões de relações de trabalho, que podem favorecer ou não a criação de espaços compartilhados para a aprendizagem e a formação profissional no âmbito do trabalho.

Mesmo assim, em que pesem todos os determinantes estruturais e de gestão, o desejo do profissional, ético e político, se constitui num dispositivo fundamental para que haja uma desacomodação que poderá implicar os sujeitos na efetivação de mudanças. O contexto de trabalho é reconhecidamente um espaço-tempo de produção de identidades; são nesses contextos que se desenvolvem dinâmicas e interações que potencializam ou limitam as possibilidades de estruturação de desejos e do projeto profissional. Um dos potenciais, estão nas crianças e nos jovens, sujeitos de direitos, que protagonizam suas formas de expressões na sociedade e, que por vezes, nos encham de esperanças mantendo a utopia de que pode ser possível viver com justiça e dignidade humana numa sociedade capitalista, ainda com todas as suas contradições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizarmos estas reflexões é importante considerar que elas são oriundas dos estudos sobre a temática que viemos desenvolvendo nos últimos anos e que por conta disso, proferimos uma fala (em parte discorrida nessa sistematização), a convite do Grupo de Trabalho e Formação Humana (GTFH/UFRGS), no curso de aperfeiçoamento “Mediações necessárias entre as ‘boas práticas’ e a experiência refletida nas políticas de proteção ao sujeito infantojuvenil”. Sem dúvida o GTFH, com a iniciativa, demonstra o compromisso com a coisa pública e a efetivação da proteção infantojuvenil nos espaços escolares, nos serviços e programas desenvolvidos no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), entre outros. Mas fundamentalmente, ao instituir no âmbito acadêmico um espaço para que os trabalhadores, conselheiros e demais atores sociais, pudessem refletir criticamente sobre os modos como vem operacionalizando o atendimento dos direitos sociais da população foco deste artigo, é sem dúvida uma oportunidade de educação permanente.

Sabemos que a restrição dos direitos dos cidadãos e deveres do Estado, vem caracterizando o cenário contemporâneo cujo desmonte das políticas sociais, vai desobrigando o próprio Estado da primazia na condução e consolidação dessas políticas. É neste contexto que os profissionais que atuam nas políticas de proteção infantojuvenil exercem um papel estratégico e fundamental, de agentes críticos dos rumos e das tendências dessas políticas sociais. Assim, os processos de formação vivenciados no trabalho contribuem para os enfrentamentos das precariedades do trabalho e superação das situações que possam influenciar na violação dos direitos das crianças e adolescentes, assim como, dos próprios direitos dos trabalhadores.

Contudo é importante destacar, que um projeto de formação não é constituído por uma coleção de cursos e de palestras, tampouco pelo acúmulo de técnicas apreendidas. A bagagem essencial dos trabalhadores é resultado das experiências e da reflexão crítica sobre estas e, fundamentalmente, de (re) construção de uma identidade pessoal e profissional. Sigamos aprendendo coletivamente para que possamos ser fonte de inspiração para a população infantojuvenil, que muito haverá de lutar socialmente por um mundo justo e humano!

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de**

qualidade para a educação infantil. Volume 1. Brasília: 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas: Serviço de Conveniência e Fortalecimento de Vínculos para crianças de até 6 anos e suas famílias.** Brasília, DF: MDS, 2010. 55 p.

CECCIM, Ricardo Burg & FEUERWERKER, Laura Camargo Macruz. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis – Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, vol. 14, n. 1, p. 41-65, 2004.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. **Educação Permanente e Política Social.** Campinas: Editora Papel Social, 2016.

MÉSZÁROS, Istvan. **A Educação Para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

PEREIRA, Potyara A. P. Política Social. In: FERNANDES, Rosa M. C.; HELMANN, Aline(Orgs.). **Dicionário Crítico da Política de Assistência Social no Brasil.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016, p.204-206.

TEJADAS, Silvia. O Direito à Educação Infantil: os desafios do acesso e da qualidade In: FERNANDES, Rosa Maria Castilhos;MACIEL, Ana Lúcia Suárez (organizadoras). **O direito das crianças e dos adolescentes em análise.** Porto Alegre: Fundação Irmão José Otão, 2012.p.51-60..

TONET, Ivo. **Educação Cidadania e Emancipação Humana.** (2ª ed) Maceió: Edufal, 2013..

VENDRAMINI, Célia Regina. A contribuição de E. P. Thompson para a apreensão de saberes produzidos do/no trabalho. **Revista Educação Unisinos**, maio/ago. 2006, p. 123-129.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2012. CRIANCAS E ADOLESCENTES DO BRASIL.** Centro Brasileiro de Estudos Latinos Americanos: Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:
http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_Criancas_e_Adolescentes.pdf. Acesso em: 10.07.2017.