

## EDUCADORAS (ES) SOCIAIS E A EDUCAÇÃO SOCIAL NO RIO GRANDE DO SUL

## SOCIAL EDUCATORS AND SOCIAL EDUCATION IN RIO GRANDE DO SUL

## EDUCADORES SOCIALES Y EDUCACIÓN SOCIAL EN RIO GRANDE DO SUL

**Juliana dos Santos Rocha<sup>1</sup>**

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Brasil  
juliana.rocha.001@acad.pucrs.br

**Santiago Pavani Dias<sup>2</sup>**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil  
santiagopdias@hotmail.com

**Karine Santos<sup>3</sup>**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil  
karinesan@gmail.com

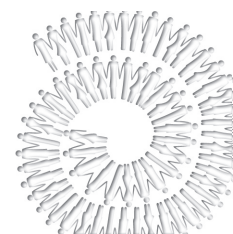
## Resumo

A Educação Social tem sido uma temática que, progressivamente, vem atraindo olhares e fomentando debates no Brasil. Aos poucos as discussões vão se concretizando em estudos, pesquisas e posições, resultantes de iniciativas coletivas ou individuais, vinculadas ou não ao espaço acadêmico. Nas diferentes experiências multiplicadas nos muitos cantos do país, esse processo tem acontecido em ritmos e formas diferentes, com problematizações diversas e com o campo de atuação de suas(seus) trabalhadoras(es) se configurando de acordo com ações diversas, a maioria institucionalizadas, para implementação das políticas públicas que as estruturam, como no caso do Rio Grande do Sul. Isso significa que ainda há muito a construir no que se refere à coesão de compreensões básicas relacionadas ao campo de práticas que aqui denominamos como educativas sociais e às(aos) protagonistas dessas práticas. Questões como: a quem estamos nos referindo quando usamos a nomenclatura Educadoras(es) Sociais? Como essas(es) trabalhadoras(es) se identificam? O que fazem? Com quem fazem? Quais os espaços de atuação? Essas questões ainda ressoam como fundamentais para essa discussão. Nesse sentido, a partir da análise dos dados empíricos sistematizados das inscrições dos Encontros Estaduais de Educação Social do Rio Grande do Sul, de 2016, 2017 e de 2018, buscaremos compreender aspectos da identidade ocupacional de Educadoras(es) Sociais do contexto local e de suas práticas, bem como do campo da Educação Social, com o intuito de contribuir para a construção de alguns alinhamentos sobre quem são, onde trabalham e o que fazem as(os) Educadoras(es) Sociais brasileiras(os).

**Palavras-chave:** Educação Social - Educadoras (es) Sociais - Identidade ocupacional

## Abstract

Social Education has been an issue that has been attracting looks and encouraging debates in Brazil. Gradually the discussions are taking place in studies, researches and positions, resulting from collective or individual initiatives, linked or not to the academic space. In the different experiences multiplied in the many corners of the country, this process has happened in different rhythms and forms, with different problematizations and with the field of action of its workers, being configured according to diverse actions, most institutionalized, for the implementation of the public policies that structure them, as in the case of Rio Grande do Sul. This means that we still have a lot to build on the cohesion of basic understandings related to the field of practices that we call social education and protagonists of these practices. Questions such as: who are we referring to when we use the nomenclature Social Educators? How do these workers identify? What are you doing? Who do they do? What spaces of action? These issues still resonate as fundamental to this discussion. In this sense, based on the analysis of systematized empirical data of the State Social Education Meetings of Rio Grande do Sul, 2016, 2017 and 2018, we will seek to understand aspects of the occupational identity of Social



Educators in the local context and their practices, as well as the field of Social Education, in order to contribute to the construction of some understandings about who Brazilian Social Educators are and what they do.

**Key words:** Social Educator - Social Education - Occupational identity

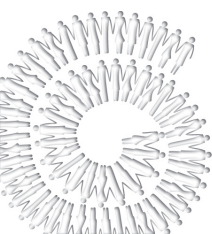
## Resumen

La educación social ha sido un tema que, cada vez más, ha estado atrayendo ojos y fomentando debates en Brasil. Gradualmente, las discusiones se materializan en estudios, investigaciones y posiciones, resultantes de iniciativas colectivas o individuales, vinculadas o no al espacio académico. En las diferentes experiencias multiplicadas en muchos rincones del país, este proceso ha tenido lugar en diferentes ritmos y formas, con diferentes problematizaciones y con el campo de acción de sus trabajadores configurándose de acuerdo con diferentes acciones, la mayoría institucionalizadas, con el fin de implementar las políticas públicas que las estructuran, como en el caso de Rio Grande do Sul. Esto significa que todavía tenemos mucho que construir con respecto a la cohesión de los entendimientos básicos relacionados con el campo de las prácticas que llamamos educativas sociales y los protagonistas de estas prácticas. Preguntas como: ¿A quién nos referimos cuando usamos la nomenclatura Educadores Sociales? ¿Cómo se identifican estos trabajadores? ¿Lo que hacen? ¿Con quiénes hacen? ¿Cuáles son los espacios de actuación? Estas preguntas aún resuenan como fundamentales en esta discusión. En este sentido, a partir del análisis de los datos empíricos sistematizados de las inscripciones de las Reuniones Estatales de Educación Social de Rio Grande do Sul, 2016, 2017 y 2018, buscaremos comprender aspectos de la identidad laboral de los Educadores Sociales del contexto local y de sus prácticas, así como del campo de la educación social, para contribuir a la construcción de algunas alineaciones sobre quiénes son, dónde trabajan y qué hacen los educadores sociales brasileños.

**Palabra clave:** Educación social - Educadores sociales - Identidad laboral

Recibido: 28-02-2019

Aceptado: 06-08-2019



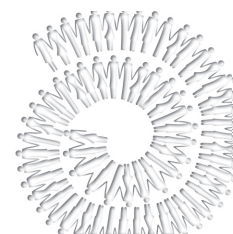
## INTRODUÇÃO

Como temas emergentes, Educadoras(es) Sociais e Educação Social ganham cada vez mais espaço na agenda acadêmica brasileira e em iniciativas de grupos autônomos que se identificam de alguma forma com as temáticas. As inúmeras experiências concretizadas principalmente no âmbito da execução de programas e projetos das políticas públicas, os números expressivos de contratações de pessoas com tal nomenclatura e a crescente produção do conhecimento sobre o tema, são fatores que confirmam a afirmativa. Ainda que possamos considerar que se trata de um tema em disputa, não há como negar a existência da ocupação, que já possui proposta de regulamentação profissional<sup>4</sup>, e a adoção da nomenclatura Educação Social como nome dado a tal área de atuação. Estas são considerações bastante caras a nós, uma vez que, em nossas trajetórias profissionais, em algum momento também já trabalhamos como Educadoras(es) Sociais.

A motivação ao estudo e aprofundamento desse tema têm origem nas inquietações que tais experiências de trabalho nos proporcionaram. Trabalhos gestados no âmbito de práticas pedagógicas na relação com diferentes sujeitos, contextos e realidades e que foram experienciados com certa reticência.

O espaço da universidade foi o ponto de encontro como pesquisadoras(es), comprometidas(os) com a produção do conhecimento que pretende dar visibilidade ao tema. Nas narrativas pessoais, para nenhuma(um) de nós, o trabalho como Educadora(or) Social foi uma opção planejada. Casualidades, necessidade de um trabalho remunerado, interesse pela área da educação além da escola e uma mescla de trabalho e militância social formam um conjunto de fatores que se repetem nas trajetórias iniciais de muitas(os) Educadoras(es) Sociais no Brasil. Em nossos estudos (Santos e Lemes, 2016; Zucchetti e Santos, 2017; Rocha, Dornelles & Rozek, 2017; Dias, 2018), temos percebido que as nossas próprias trajetórias são semelhantes às trajetórias de muitas(os) Educadoras(es) Sociais brasileiras(os). A expressão “de repente Educadora(or) Social” aparece com muita frequência.

Do ofício pouco se sabia. Havia uma rotina, um público a ser atendido e nenhuma ou pouca orientação específica. Cada uma(um) de nós foi tomando conhecimento e se inserindo nas discussões acerca da identidade ocupacional e das práticas de trabalho de forma muito particular. Sem dúvida, os sentidos e significados foram sendo tecidos e revelados na medida em que fomos buscando a inserção em coletivos de discussão sobre o tema. Por meio de fóruns, encontros e redes, foi possível perceber que não se tratava de situações particulares, mas de uma situação recorrente entre tantas(os) outras(os) Educadoras(es) Sociais Brasil a fora. Estes encontros, aliás, têm-se evidenciado como espaços potentes para o compartilhamento de saberes, experiências e organização da categoria ocupacional.



Nosso primeiro ponto de encontro coletivo foi em um grupo de pesquisa vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social (CEPOPES/UFRGS/CNPq). Criado em 2015 por estudantes de pós-graduação, a maioria Educadoras(es) Sociais que estudavam os temas da Educação Popular e da Pedagogia Social/Educação Social<sup>5</sup>, o CEPOPES se constituiu como um grupo de pesquisa aberto, propondo uma perspectiva que viemos chamando de *práticos(as)-pesquisadores(as) e pesquisadores(as)-práticos(as)*, ou seja, a vinculação acadêmica não é uma prerrogativa para a participação no grupo. Como um coletivo que atua sob o tripé ensino, pesquisa e extensão, fazendo, sobretudo, pesquisa na extensão universitária, o diálogo constante entre acadêmicas(os) e Educadoras(es) Sociais atuantes é fundamental para a produção científica, o que colabora como processos formativos para todos os sujeitos envolvidos.

Em 2016, representando o CEPOPES, fomos até o Paraná, na cidade de Ponta Grossa, participar do II Encontro de Educação Social do Paraná (II Eduso-PR). Naquele encontro, foi possível perceber que muitos outros coletivos organizados, provenientes de diferentes lugares do Brasil, já trilhavam caminhos no sentido da organização das(os) Educadoras(es) Sociais. Notícias de outros coletivos no Rio Grande do Sul já eram sabidas<sup>6</sup>, mas não havia uma expressão mais ampla da participação e organização de Educadoras(es) Sociais. Foi quando propomos uma chamada geral às(aos) Educadoras(es) Sociais de Porto Alegre para um encontro aberto com a proposta de articular um espaço autônomo onde as(os) Educadoras(es) Sociais locais pudessem se apropriar das informações e discussões sobre os projetos de lei em trâmite que objetivavam regulamentar o seu trabalho e tomar parte na discussão nacional. Assim sendo, o primeiro encontro presencial, do que depois foi chamado de Fórum Municipal de Educadoras e Educadores Sociais de Porto Alegre, ocorreu no dia 5 de setembro de 2016, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faced/UFRGS). As(os) participantes daquele primeiro encontro tomaram para si a responsabilidade de fazer novas chamadas e organizar outros encontros que dessem seguimento a uma agenda de organização e fortalecimento da categoria ocupacional das(os) Educadoras(es) Sociais de Porto Alegre.

No mesmo ano, o CEPOPES propõe o I Encontro Estadual de Educação Social do Rio Grande do Sul. O Encontro ocorreu na Faced/UFRGS em meio a uma ocupação das(dos) estudantes do Curso de Pedagogia<sup>7</sup>. Na oportunidade, 199 pessoas inscreveram-se no encontro, representando 18 municípios. Nos anos de 2017 e 2018, seguiram-se os encontros. Em 2017, foram 257 pessoas inscritas, com representação de 28 municípios e uma pessoa de fora do estado. Em 2018, foram 256 inscrições e 20 municípios representados. Neste último ano, havia participantes vindas(os) do estado do Paraná e do Espírito Santo, bem como pessoas de fora do país, do Uruguai e da



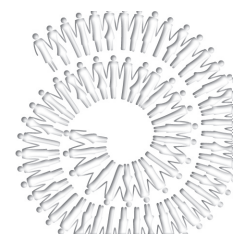
Argentina. Foi no terceiro Encontro Estadual que se propôs o I Encontro de Educação Social/Pedagogia Social do Rio Grande do Sul (I Eduso-RS). Fruto de uma organização coletiva nacional que originou a Associação Brasileira de Educação Social e Pedagogia Social, a EdusoBRASIL, os Edusos pretendem difundir o tema da Educação Social/Pedagogia Social no Brasil<sup>8</sup>.

Neste artigo, nos propomos a analisar os dados empíricos sistematizados das inscrições dos Encontros Estaduais de Educação Social do Rio Grande do Sul de 2016, 2017 e de 2018, vislumbrando compreender a identidade ocupacional de Educadoras(es) Sociais do contexto local, seus espaços de atuação ocupacional e suas práticas, bem como, o campo da Educação Social. No primeiro item, nos dedicamos a refletir sobre os aspectos históricos que identificam a conformação da ocupação de Educadoras(es) Sociais no Brasil, seguindo com a apresentação dos dados levantados nas inscrições dos três Encontros de Educação Social ocorridos no Rio Grande do Sul e, por fim, anunciamos algumas compreensões sobre a identidade ocupacional de Educadoras(es) Sociais, espaços de trabalho e suas práticas no Rio Grande do Sul, no intuito de colaborarmos com as discussões nacionais sobre a temática.

## **1. Educadoras e Educadores Sociais: aspectos históricos da conformação da ocupação no Brasil**

É importante que possamos identificar alguns elementos do processo sócio-histórico de conformação da ocupação de Educadoras(es) Sociais no Brasil para que, posteriormente, possamos pensar aspectos específicos do estado do Rio Grande do Sul nessa trajetória. Deste modo, neste item vamos nos atentar a tal historicidade, a qual, segundo Dias (2018), que tomou como parâmetro o trabalho de Landim (1993) sobre a constituição das ONGs no Brasil, se deu em quatro momentos. A saber: (1) décadas de 1950 e 1960, com um fazer de cunho voluntário, religioso e militante; (2) décadas de 1970 e 1980, período marcado pela redemocratização política do país e profissionalização das ONGs; (3) a partir de 1990, a institucionalização das Políticas Públicas de Assistência Social no Brasil, o que, de alguma forma, torna um grande contingente de Educadoras(es) Sociais trabalhadoras(es) do Estado; e, por fim, (4) um movimento dos últimos 14 anos, que se refere a diferentes formas de organização autônoma de Educadoras(es) Sociais brasileiras(os) em associações e fóruns.

De acordo com Landim (1993), na década de 1960 havia no Brasil um grupo de pessoas que atuava como “educadoras(es) de base”, vinculados(as) ao Movimento de Educação de Base (MEB)<sup>9</sup>, uma proposta da Igreja Católica inspirada nas Escolas Radiofônicas da Colômbia<sup>10</sup>. O objetivo principal dessa iniciativa referia-se à alfabetização de jovens e adultas(os) das regiões com maior índice de pobreza do país. Contudo, além da alfabetização, o trabalho realizado intencionava a conscientização e a organização política



dos grupos populares. As equipes eram compostas por coordenadores, geralmente os bispos das dioceses, por supervisoras(es), por professoras(es)-locutoras(es) e por monitoras(es). Estas(es) últimas(os), identificadas(os) como “educadoras(es) de base”. Eram pessoas da comunidade local que trabalhavam voluntariamente na instalação da escola e andamento das atividades cotidianas, tais como: matrículas, controle de frequência, envio de relatórios mensais, aplicação de provas etc. (Fávero, 2004). Além disso, a ideia era que as(os) monitoras(es) já fossem ou se tornassem lideranças comunitárias. Essas(es) “educadoras(es) de base” se tornariam as(os) especialistas no que, mais tarde, viria a ser chamado de Educação Popular.

Nesse momento, constituíam-se no país diversos movimentos autoidentificados como de Educação e Cultura Popular, tais como: o Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife/PE, no qual foram realizadas as primeiras experiências do que se tornou o Sistema Paulo Freire, projetado a nível nacional pelo Programa Nacional de Alfabetização (PNA); a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” (Natal/RN); os Centros Populares de Cultura (CPC), criados pela União Nacional dos Estudantes (UNE); e a Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR) (Fávero, 2004). Em todos esses movimentos havia pessoas responsáveis por mediar processos educativos e mobilizar os grupos populares. Eram voluntárias(os) ou contratadas(os) e se aproximavam dessas ações por motivação religiosa ou algum tipo de militância política, em geral progressista e de esquerda, partidária ou não.

Nesse sentido, Oliveira (2004) também aponta essas motivações - vivência religiosa e militância política - no que chamou de primeiro grupo de Educadoras(es) Sociais de Rua do mundo. De acordo com o autor, inconformadas(os) com a situação de crianças e adolescentes em situação de rua e, diante das insatisfatórias estratégias das Fundações Nacional e Estaduais do Bem-Estar do Menor (Funabem e Febems), no final da década de 1970, um grupo de jovens, “a maioria graduados em antropologia, sociologia e teologia, e trabalhando sob os auspícios da Pastoral do Menor da Igreja Católica” (Oliveira, 2004, p.68), resolveu ir às ruas do centro de São Paulo com o intuito de auxiliar meninas e meninos, em uma mescla de atividade profissional e solidariedade humanística.

No final da década de 1970, no intento de maior autonomia no trabalho, esses movimentos buscaram se secularizar, rompendo ou ressignificando seus vínculos religiosos e passaram a se identificar como Centros de Educação Popular (CEPs). Os CEPs eram organizações de apoio ou assessoria aos grupos e movimentos populares (Landim, 1993). Aos poucos, entre os anos 1970 e 1980, período que caracterizamos como o segundo momento da historicidade da ocupação de Educadoras(es) Sociais, esses movimentos foram se tornando mais institucionalizados e o trabalho dentro deles foi adquirindo as características das relações de trabalho assalariado.

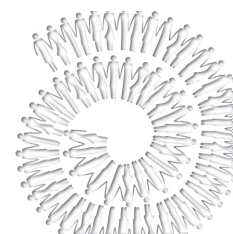


No final da década de 1980, boa parte desses movimentos já operacionalizavam suas ações organizadas de forma institucionalizada. Essa mudança foi impulsionada sobretudo pelas instituições de financiamento internacional que começaram a fazer exigências como: equipes especializadas; documentações específicas; processos de avaliação de impacto social; entre outras. Uma nova geração de organizações foi se constituindo e ocupando um lugar importante na atuação sobre os problemas sociais existentes no país.

No período identificado como terceiro momento da historicidade da conformação da ocupação de Educadoras(es) Sociais, com a reabertura democrática no Brasil dos anos 1980 e a constituinte de 1988, a Assistência Social passa a ser um direito e sua garantia é compreendida como um dever do Estado e da sociedade civil. Deste modo, passa-se de um engajamento político para um engajamento civil, em parceria com o Estado, que medeia o acesso e a garantia de Assistência Social. Tais mudanças contribuem para a modificação de dois aspectos importantes: 1) a relação das(os) trabalhadoras(es) com as instituições e os espaços de trabalho; e 2) o próprio caráter do trabalho educacional que era realizado no campo social. Esses dois aspectos modificam, conseqüentemente, o perfil dessas(es) trabalhadoras(es), haja vista que também mudaram os conhecimentos e habilidades “exigidos” dessas pessoas. Nesse ínterim, características cada vez mais profissionalizadas vão substituindo, mas não eliminando, as ações voluntárias e de caráter assistencialista, ampliando os requisitos para quem, na sua prática cotidiana, se deparava com as mais complexas situações de miséria simbólica e material e devia, em nome do Estado, trabalhar pela garantia de direitos.

Assim, aos poucos, mesmo já sendo uma relação de trabalho formal e assalariada, mesmo sem perder as características de um voluntariado ou militância, a atividade foi se conformando em uma ocupação, no sentido sociológico do conceito (Weber, 1999), com exigências cada vez maiores e mais específicas, de acordo com as necessidades do trabalho que seria realizado. La Rocca (2000), falando sobre as(os) Educadoras(es) de Rua no Projeto Axé (Bahia), corrobora essa ideia quando salienta que inicialmente as(os) Educadoras(es) de Rua eram pessoas adultas tidas como figuras positivas que conviviam com crianças e adolescentes em situação de rua, mas o trabalho do Projeto Axé profissionalizou essa figura através dos processos de seleção, remuneração e formação permanente. Da mesma forma, pela necessidade do trabalho, Oliveira (2004), refere que as(os) Educadoras(es) Sociais de Rua da Praça da Sé, em São Paulo, precisaram buscar formação para lidar com a prática cotidiana e assim criaram coletivamente uma metodologia de trabalho, um conjunto de saberes e práticas, um sistema profissional, ao qual deram o nome de *Pedagogia da Presença*<sup>11</sup>.

Contudo, não estamos afirmando que as(os) Educadoras(es) Populares das décadas de 1960, 1970 e 1980 se transformaram nas(nos) Educadoras(es) Sociais da década de 1990.





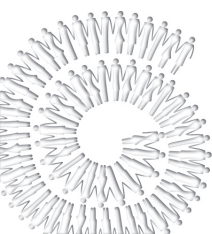
Muito menos que as(os) primeiras(os) possuíam consciência e engajamento político, enquanto as(os) segundas(os) são trabalhadoras(es) neutras(os), despolitizadas(os) e tecnicistas. Não há uma distinção estanque entre as identidades. Não há a substituição de uma identidade pela outra. Atualmente, entendemos que elas coexistem, sendo possível (talvez desejável) uma sobreposição delas no mesmo sujeito. O que nos interessa nesse ponto é demonstrar que no desenvolvimento histórico das políticas públicas de Assistência Social do Brasil se constituiu um espaço e uma identidade ocupacional específica que se convencionou chamar de Educadora(or) Social, cujas origens e fundamentações práticas e teóricas estão nas experiências anteriores de Educação Popular, mas não se trata necessariamente da mesma identidade (Dias, 2018).

O quarto e último momento salientado inicialmente neste item, se refere à mobilização e organização autônoma de Educadoras(es) Sociais no Brasil, com o intuito de lutar por condições de trabalho, renda e maior prestígio social. Entendemos que tal movimento expressa a progressiva tomada de consciência e a apropriação de uma identidade como categoria ocupacional/profissional, a partir da compreensão da importância e impacto do seu fazer laboral para a sociedade. Destaca-se que, nesse sentido, nos últimos 14 anos uma série de associações e fóruns foram criados por Educadoras(es) Sociais no país<sup>12</sup>.

Temos compreendido, a partir de aproximações e distinções de experiências de trabalho, que Educadoras(es) Sociais são trabalhadoras(es) com competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) e atribuições específicas que atuam, majoritariamente, no campo das políticas sociais, com práticas pedagógicas marcadas pela intencionalidade de sua ação, características essas que estão em discussão permanente no país. Contudo, essas(es) trabalhadoras(es) ainda possuem uma identidade ocupacional frágil, haja vista a variedade de nomeações que lhes são atribuídas, as distintas exigências que lhes são feitas, que variam de acordo com o serviço ou projeto no qual se trabalha, a complexidade e multiplicidade de bases e concepções teóricas entendidas como necessárias para o fazer cotidiano, entre outras questões.

## **2. As Educadoras e os Educadores Sociais de Porto Alegre**

A partir da historicidade da conformação da ocupação de Educadoras(es) Sociais no Brasil, relatada acima, passamos então a analisar o perfil socioantropológico, algumas características das condições e locais de trabalho, bem como as principais atividades declaradas por estas(es) trabalhadoras(es), a partir dos dados coletados nas inscrições dos três Encontros Estaduais de Educação Social realizados no Rio Grande do Sul, nos anos de 2016, 2017 e 2018. Cabe salientar que os dados mais específicos sobre cor ou raça, escolaridade, área de formação, vínculo empregatício, salário aproximado, carga

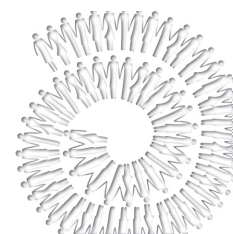


horária de trabalho e principais atividades, só foram coletados nos dois últimos encontros. Mesmo assim, a análise não perde sua consistência, tampouco sua pertinência.

Segundo o Censo Suas de 2016, as(os) Educadoras(es) Sociais são a maior categoria ocupacional da Política Nacional de Assistência Social em Porto Alegre, contabilizando 28,2% do total de trabalhadoras(es)<sup>13</sup>. Para se ter uma ideia do peso da participação dessas(es) trabalhadoras(es) para a execução da política, a segunda maior categoria são as(os) técnicas(os) de nível superior, que representam 16,9% do total (MDS, 2016). Essas(es) trabalhadoras(es) atuam no atendimento direto de todos os perfis de pessoas (crianças, adolescentes, jovens, adultas[os] e idosas[os]) que se encontram nas mais variadas situações de direitos violados e no que a literatura da área denomina como vulnerabilidades e riscos pessoais e sociais.

A primeira ação necessária para avaliar quem eram as(os) Educadoras(es) Sociais inscritas(os) nos encontros foi separar aquelas(es) que declararam, no momento da inscrição, estar trabalhando como Educadora(or) Social, das pessoas que declararam estar trabalhando em outras ocupações. Isso serviu para identificarmos qual o grau de adesão das(os) Educadoras(es) Sociais ao evento, visto que a participação dessas(es) trabalhadoras(es) em espaços de debates sobre as suas práticas e apresentações de relatos ou sistematizações de experiências, principalmente no formato escrito, não são comuns, resultado de uma percepção ainda existente na área de desvalorização da fundamentação teórica em relação à experiência prática do trabalho e da falta de estímulo para tal.

Sendo assim, para categorizar os registros, primeiro consideramos as respostas espontâneas para a pergunta “Qual é a sua ocupação/trabalho atual?”. Algumas respostas foram pouco precisas e nos deixaram em dúvida se deveriam ser categorizadas como Educadoras(es) Sociais. Então fomos analisando, na ordem, as respostas para as questões “Qual o serviço/programa em que você trabalha?”, “Quais as suas principais atividades no trabalho?” (ambas questões abertas e espontâneas), e, por fim, analisamos as respostas para a questão “Com qual termo você mais se identifica?”<sup>14</sup>. Dessa forma, foram consideradas(os) Educadoras(es) Sociais as seguintes manifestações: Agente Educador(a); Educador(a); Agente Socioeducativo(a); Educador(a) Institucional; Mãe Social; Atendente Social; Monitora(or); Agente Socioeducadora(or); Socioeducadora(or); Agente Institucional; Oficina(o); Instrutora(or); Monitora(or) Educacional e Agente de Ação Social. Chegamos então aos números de aproximadamente 50% de Educadoras(es) Sociais entre as pessoas inscritas para as duas primeiras edições do encontro (2016, total de inscrições 199, sendo 99 Educadoras[es] Sociais; 2017, total de inscrições 257, sendo 127 Educadoras[es] Sociais) e um terço das inscrições da última edição (2018, total de inscrições 256, sendo 83 Educadoras[es] Sociais). Os números são avaliados



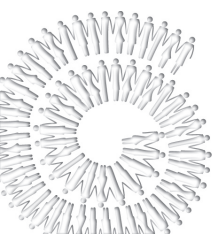
positivamente. Embora desejássemos maior representatividade, compreendemos que esses primeiros encontros estão criando uma cultura de participação, reflexão, sistematização e partilha sobre o trabalho e a identidade ocupacional de Educadoras(es) Sociais. Para a queda na representatividade na última edição do encontro levantamos as seguintes hipóteses: o convite à submissão de trabalhos ou relatos de experiência por escrito e a localização da Universidade na qual o evento foi realizado. Daqui em diante a análise se faz apenas considerando as inscrições categorizados como Educadoras(es) Sociais.

Identificamos que se trata de uma ocupação predominantemente exercida por mulheres. No total, 75% das(os) Educadoras(es) Sociais inscritas(os) eram mulheres. O que também se aproxima dos dados do Censo SUAS 2016 que apontam 63% de mulheres entre as(os) Educadoras(es) Sociais de Porto Alegre. Na comparação ano a ano, temos aproximadamente 80% de mulheres nas duas primeiras edições e um rápido aumento da participação de homens na última edição, passando a pouco mais de um terço.

Na característica cor ou raça, temos 65% das(os) Educadoras(es) Sociais inscritas(os) se autodeclararam brancas(os), 19% pretas(os) e 15% pardas(os). A distribuição dessa categoria entre os anos de 2017 e 2018 se manteve parecida. Se cruzarmos as categorias sexo e cor ou raça, então teremos que dentre as pessoas autodeclaradas brancas 78% eram mulheres, dentre as pardas 73% e dentre as pretas 58%. Essa informação não foi coletada no Censo SUAS 2016 para que pudéssemos fazer uma comparação.

Quanto à faixa etária, a maior parcela, 42% das(os) Educadoras(es) Sociais inscritas(os), está entre 31 e 40 anos de idade, sendo a segunda faixa etária mais presente a seguinte, de 41 a 50 anos, com 22%. Juntas elas somam 64% das(os) Educadoras(es) Sociais inscritas(os). Isso demonstra que essa é uma ocupação da fase adulta, do momento de ápice produtivo e de realização pessoal dos sujeitos. Fase em que buscamos nos estabelecer social e profissionalmente (Luizari, 2006). Esses dados também se aproximam dos dados do Censo SUAS 2016, que apontam 36,2% e 20,4% respectivamente para cada uma das faixas etárias.

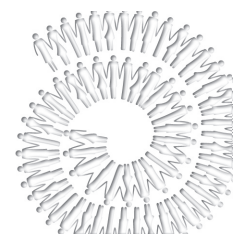
No quesito escolaridade, 38% possui ensino superior incompleto e outros 28% possuem ensino superior completo. Se somarmos a essas duas categorias aquelas(es) que declararam ter algum curso de pós-graduação, chegaremos a um total de 76% das(os) inscritas(os). Também é preciso destacar que de 2017 para 2018 a soma dessas três categorias sobe para 87%. Esses dados nos levam a pensar que as(os) Educadoras(es) Sociais que se inscreveram nos Encontros Estaduais de Educação Social do RS têm buscado sua formação acadêmica profissional nas mais diversas áreas para fundamentar e qualificar a sua atuação, bem como para buscar melhores



condições de renda. A pergunta que nos fica, para um necessário estudo posterior, é se essas(es) Educadoras(es) Sociais permanecem na ocupação depois de formadas(os) e, independentemente da resposta, descobrir por quais motivos. As áreas de formação que mais apareceram foram: Pedagogia (26%); Educação Física (12%) e Ciências Sociais (7%). Esse é um dado interessante tendo em vista que, quando consideramos todas as inscrições, ou seja, Educadoras(es) Sociais e outras ocupações, o Serviço Social e a Psicologia são as duas áreas de formação que mais aparecem, com 15% e 9% respectivamente. Logo, é relevante que elas não estejam entre as mais escolhidas por Educadoras(es) Sociais.

O vínculo empregatício é outro dado que nos apresenta uma característica importante das condições de trabalho das(os) Educadoras(es) Sociais que se inscreveram para os encontros. Do total de Educadoras(es) Sociais inscritas(os), 67% é empregada(o) celetista de empresa privada (ONGs e outras instituições) e 29% declarou ser funcionária(o) pública(o)<sup>15</sup>. A grande maioria dessas(es) trabalhadoras(es) tem a sua relação de trabalho regida pela CLT, são contratadas(os) por ONGs ou empresas que prestam serviço ou executam um programa ou projeto de política pública em regime de parceria ou convênio com o poder público, ou seja, seu trabalho é orientado normativamente e financiado pelo Estado.

Com relação a renda, expressa nos questionários de inscrição como salário mensal aproximado, os valores gerais estão concentrados nas duas faixas salariais que vão de R\$1301,00 a R\$2000,00<sup>16</sup>. Juntas, elas somam 50% das respostas. Ainda temos 29% das(os) respondentes que declaram receber mais de R\$2000,00. Porém, esse dado, quando cruzado com o vínculo empregatício não deixa dúvidas de que a média salarial da(o) Educadora(or) Social empregada(o) celetista, que como já vimos é a maior parcela dessas(es) trabalhadoras(es), fica na faixa entre R\$1301,00 a R\$1600,00, visto que essa é a resposta de 36% dessas(es), enquanto que o alto índice dos que dizem ganhar mais de R\$2000,00 por mês está entre as(os) funcionárias(os) públicas(os), 53%. Ainda, considerando apenas as(os) Educadoras(es) Sociais celetistas, quando comparamos as respostas em cruzamento com os serviços socioassistenciais em que trabalham, percebemos que as(os) Educadoras(es) Sociais que trabalham em acolhimentos institucionais ou em Serviços de Convivência e Fortalecimentos de Vínculos (SCFVs) estão em defasagem salarial com relação às(aos) outros, conforme a **Figura 1** abaixo ilustra.



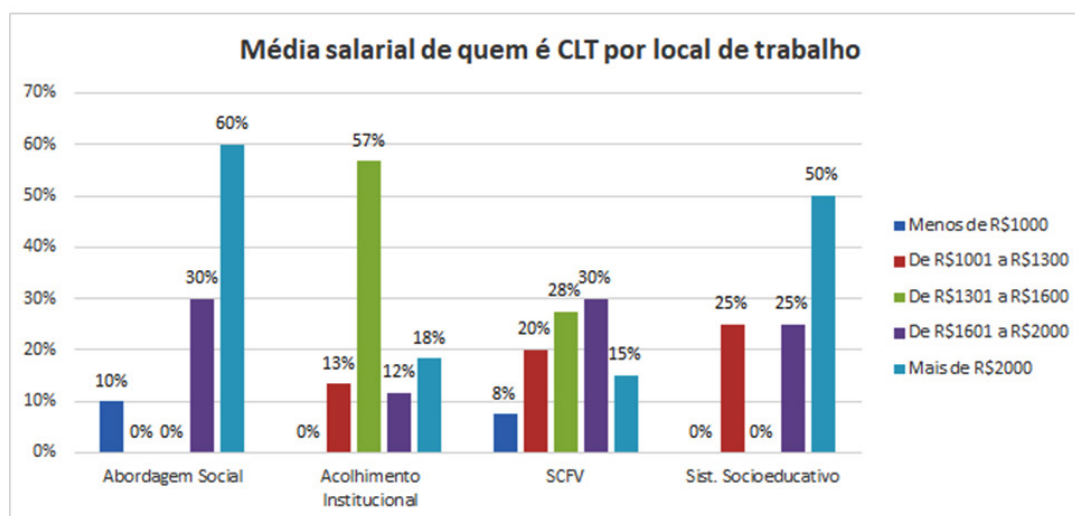


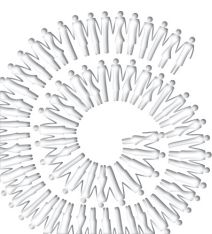
Figura 1.

Fonte: elaborada pelos autores.

Se juntarmos essa informação com a distribuição do número de Educadoras(es) Sociais que trabalham em cada um dos serviços socioassistenciais então, não resta dúvida sobre a precariedade salarial dessa categoria ocupacional, ainda mais quando 81% afirma trabalhar de 31 a 44 horas semanais. Do total de Educadoras(es) Sociais, 37% trabalham em SCFVs e outros 34% trabalham em serviços de acolhimento institucional. Nos serviços especializados em abordagem social trabalham apenas 7% do total dessas(es) trabalhadoras(es), e o sistema socioeducativo fica com apenas 3%. Os dados obtidos demonstram que a escolaridade afeta positivamente o valor do salário, ainda que o cálculo de correlação das variáveis tenha sido fraco, apenas 0,34, talvez influenciado pelo tamanho da amostra.

Como resumo, podemos dizer que, as(os) Educadoras(es) Sociais inscritas(os) nas três edições dos Encontros Estaduais de Educação Social do Rio Grande do Sul são, em sua maioria, mulheres brancas que tem entre 31 e 40 anos de idade e estão cursando a sua graduação. São contratadas pelo regime CLT, trabalham em SCFVs ou em espaços de Acolhimento Institucional, com uma carga horária entre 31 e 44 horas semanais e recebem como salário algo entre R\$1301,00 e R\$1600,00.

No que tange às principais atividades descritas pelas (os) Educadoras(es) Sociais nos formulários, as atividades mais citadas são aquelas que se referem ao trabalho no Acolhimento Institucional, tais como: cuidados diários, rotinas, acompanhamento a atendimentos médicos e serviços especializados, entre outros. Essas atividades foram referenciadas 66 vezes. A segunda atividade mais citada é “planejamento e execução de oficinas”, que aparece 31 vezes. Algumas dessas oficinas citadas são: capoeira, Hip Hop, teatro, futebol, artesanato, percussão etc. Entretanto, algumas(uns) participantes



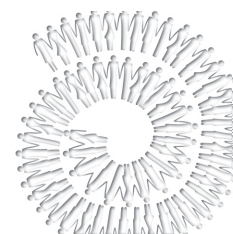
colocam como atividades “educadora de artesanato”, “educador circense”, “educadora de dança”, por exemplo, o que nos faz pensar que essa identidade se constitui de uma forma distinta daquelas(es) que se entendem enquanto oficinas(os). Essa diferenciação é bastante perceptível no discurso de educadoras(es), elas(es) entendem que educadores e educadoras se comprometem mais amplamente com o processo pedagógico e de desenvolvimento integral das(os) educandas(os), enquanto a(o) oficinaira(o) está comprometido mais diretamente com o momento de sua atividade. Contudo, esse tipo de resposta apareceu apenas 13 vezes.

A garantia de direitos das(os) educandas(os) e das famílias do território aparece apenas em 3 respostas, o que, considerando que a grande maioria das(os) trabalhadores está vinculada(o) aos serviços socioassistenciais, nos faz pensar sobre o quanto essas(es) educadoras(es) tem refletido sobre seu papel e sua prática. Destacamos ainda que a palavra ensinar, ou similar, não apareceu em nenhuma das respostas. Parece-nos que este é um reflexo de, no Brasil, os processos de ensino e de aprendizagem serem, muitas vezes, socialmente compreendidos como específicos do processo de escolarização e não de qualquer espaço educativo. A pesquisa de mestrado de Rocha (2016) corrobora essa hipótese ao investigar os processos de aprendizagem de adolescentes que participavam de serviços socioassistenciais em Porto Alegre.

Mais de 50 atividades, das mais variadas, são citadas pelas(os) Educadoras(es) Sociais como suas atribuições enquanto trabalhadoras(es), citamos algumas delas: acolher, escutar, abordagem de rua, acompanhar as famílias das(os) atendidas(os), mediar conflitos, acompanhar medida socioeducativa, mobilizar o público alvo no território, fortalecer vínculos familiares e comunitários, fomentar a criticidade, desenvolver atividades que promovam cidadania, controle social, protagonismo e autonomia, cuidar, educar, desenvolver projetos, preparar para o mundo do trabalho, orientar, desenvolver atividades cotidianas com crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Tudo isso, sem considerarmos atividades citadas, mas que em nosso entendimento não deveriam ser atribuídas às Educadoras(es) Sociais, como decoração de espaços e organização de eventos. Esta variedade de atividades expressa a complexidade do trabalho ao qual se dedicam Educadoras(es) Sociais e evidencia a importância do trabalho que realizam, assim como, a necessidade de que estudos e investigações científicas, em diálogo com essas(es) trabalhadoras(es), sejam realizados e amplamente difundidos.

## **CONCLUSÕES**

O percurso das(os) Educadoras(es) Sociais enquanto coletivo no RS ainda é recente e, de certo modo, fragmentado, o que dificulta a construção de uma identidade ocupacional. Essa desarticulação se expressa pelo número de educadoras(es) que participaram dos encontros, um número ainda pequeno para o Estado. A representatividade frágil também



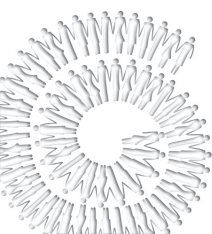
tem se evidenciado nos Fóruns de Educadoras(es) Sociais de diferentes cidades do Estado, tais como: Porto Alegre, Caxias do Sul e São Leopoldo. Para Nóvoa (1995, p.16) a construção da identidade profissional “é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”, desse modo, podemos compreender que a identidade ocupacional das(os) educadoras(es) sociais, ou a falta dela, pode estar relacionada à falta de consciência de pertencer a um grupo com fazeres e saberes específicos e refere-se às condições como essas(es) trabalhadoras(es) se inserem no mundo e na ocupação.

Segundo Santos (2011, p.63), “o sujeito desenvolve sua identidade ocupacional quando integra suas diferentes identificações e sabe o que quer fazer, de que modo e em que contexto”. Apesar da identidade ocupacional não ser algo imutável, como afirma Pimenta (2005), é necessário que haja uma certa coesão na prática de determinado grupo para que se crie uma identidade, pois, é:

[...] na reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque são prenes de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistêmica das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. (Pimenta, 2005, p. 19)

Vimos, contudo, que há uma variedade enorme de atividades citadas pelas(os) Educadoras(es) Sociais como atribuições cotidianas. Ora essas atividades mudam em função do serviço no qual atuam, ora elas aparecem muito distintas em função da falta de clareza sobre o que é de fato responsabilidade dessas(es) Educadoras(es). E, essa dificuldade de compreender o que faz realmente parte da prática da(o) Educadora(r) Social não é, muitas vezes, uma dificuldade apenas dessas(es) trabalhadora(es), mas também, dos outros profissionais da área, de gestores e de acadêmicos. Nos chama a atenção o fato de que, entre as diferentes e variadas atividades que desempenham, a questão da garantia de direitos quase não aparece. Fato que confirma as dificuldades de compreender o que se faz e no que se insere a sua ação.

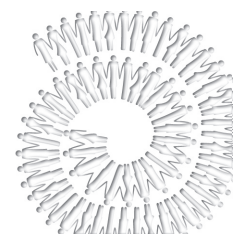
Entendemos com Veiga e Correia (2009) que a questão dos direitos é um instrumento ao serviço do desenvolvimento pessoal e social que faz parte do cotidiano de trabalho de Educadoras(es) Sociais. Uma vez que nas análises que empenhamos até aqui temos como afirmar que as(os) Educadoras(es) Sociais que participaram dos Encontros Estaduais estão vinculados à execução de algum programa ou projeto da Política Pública da Assistência Social que, inclusive, o identifica como equipe mínima dos serviços da Assistência, portanto, tem sua ação pedagógica calcada na garantia de direitos. Isso por si só já justifica a pertinência da Educação Social e aponta para importância de se olhar com maior atenção às demandas e necessidades que essa categoria ocupacional vivencia.



Nesse sentido, impõe-se o desafio de ampliarmos estudos científicos sobre a identidade ocupacional e o fazer de Educadoras (es) Sociais que, através do diálogo constante com a realidade material dessas(es) trabalhadoras(es), gere inteligibilidade acerca dessa temática. Ainda, necessitamos de um campo científico comprometido eticamente com os Educadoras(es) Sociais, de modo a fomentar o engajamento coletivo, a formação em serviço, a luta por direitos e o reconhecimento da contribuição social do seu trabalho, expresso simbólica e materialmente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dias, S. (2018). *Educadoras e Educadores Sociais de Porto Alegre em busca de reconhecimento*. (Dissertação de Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Fávero, O. (2004). MEB - Movimento de Educação de Base: primeiros tempos: 1961-1966. In: *Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação*, 5. Évora, Portugal. Recuperado de [http://www.forumeja.org.br/files/meb\\_historico.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf)
- Landim, L. (1993). *A invenção das ONGs: do serviço invisível à profissão sem nome*. (Tese de Doutorado), Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- La Rocca, C. (2000). *Projeto Axé: dez anos de história*. Recuperado de <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000088.pdf>
- Luizari, D. M. (2006). *Estudo dos ciclos de vida e de carreira, inclinação profissional e crenças pessoais*. (Dissertação de Mestrado), Programa de pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional, Universidade de Taubaté, Taubaté, Brasil.
- MDS. (2016). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Censo Suas 2016*. Recuperado de <http://blog.mds.gov.br/redesuas/censo-suas-2016-bases-de-dados-divulgadas/>
- Nóvoa, A. (1995). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Oliveira, W. (2004). *Educação Social de Rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Pimenta, S. (2005). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 4. ed. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Rocha, J. S.; Dornelles, V. & Rozek, M. (2017). O fazer e a formação do educador social: articulando as percepções e as necessidades do profissional. In: INTERNATIONAL





CONFERENCE OF RESEARCH IN EDUCATION, 1, (18-19). Porto. *Anais...* Porto: Escola Superior de Educação - Politécnico do Porto, Portugal.

Rocha, J. (2016). *O aprender como produção humana: os sentidos subjetivos produzidos acerca da aprendizagem por adolescentes em situação de vulnerabilidade social* (Dissertação de mestrado), Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

Santos, K. & Lemes, M. (2016). O sentido do trabalho educativo no campo social. *Série-Estudos*, 21(43), 45-67. Recuperado de <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/912>>.

Zucchetti, D. & Santos, K. (2017). A mediação pedagógica na ação de organizações não governamentais. In: T. Adams; D. Streck, & C.Z. Moretti (Orgs). *Pesquisa-formação: mediações para a transformação social*. Curitiba, Brasil: Appris.

Weber, M. (1999). *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília, Brasil: EdUnB.

Veiga, S. & Correia, F. (2009). O Perfil do Educador Social. Espaço S □ *Revista de Investigação e Intervenção Social do ISCE* (55-64).

---

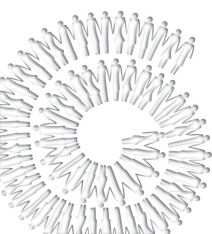
<sup>1</sup> Doutoranda e Mestre em Educação (PUCRS), bolsista CAPES. Integrante do Grupo de Pesquisa Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social (CEPOPES/UFRGS/CNPq) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem e Processos Inclusivos (NEPAPI/PUCRS). Instrutora de Curso Livre de Capacitação para Educadoras(es) Sociais (Coopas-RS) e Assessora Pedagógica do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (Fundação Fé e Alegria do Brasil □ unidade RS).

<sup>2</sup> Mestre em Ciências Sociais (PUCRS), integrante do Grupo de Pesquisa Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social (CEPOPES/UFRGS/CNPq), coordenador e instrutor de Curso Livre de Capacitação para Educadoras(es) Sociais (Coopas-RS) e instrutor de curso socioprofissionalizante para adolescentes e jovens (Fundação o Pão dos Pobres).

<sup>3</sup> Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social (CEPOPES/UFRGS/CNPq) e diretora do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS/FACED/UFRGS).

<sup>4</sup> Projeto de Lei do Senado N°328/2015 (<http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getTexto.asp?t=166960&c=PDF&tp=1>), atualmente tramitando na Câmara dos Deputados como PL 2941/2019 (<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2203739>).

<sup>5</sup> Entendemos Pedagogia Social e Educação Social como sinônimas. Apesar da literatura europeia a distinguir entre teoria e prática, temos defendido que tal dissociação não é representativa das experiências brasileiras que encontram referências em outras teorias além da própria Pedagogia Social. Para este texto, optamos em usar apenas a expressão Educação Social, uma vez que temos percebido que está é a expressão que mais identifica a categoria ocupacional Educadoras(es) Sociais.



<sup>6</sup> A exemplo, o Fórum dos Educadoras(es) Sociais de São Leopoldo, que teve início em 2008 e manteve encontros sistemáticos até 2010, reunia Educadoras(es) Sociais do município com objetivo de estudar, discutir e construir espaços de formação e reconhecimento do trabalho que faziam. Seus encontros foram retomados em 2017.

<sup>7</sup> Nesse ano, no Brasil, ocorreram várias ocupações estudantis em escolas e universidades públicas. As ocupações foram manifestações organizadas e legítimas das(os) estudantes secundaristas e universitárias(os) contra ataques à educação pública, tanto em nível ideológico, por meio do Projeto Escola Sem Partido e da medida provisória (MP) 746/2016, que propunha a reforma do ensino médio no país, posteriormente transformada na Lei 13.415/2017, quanto em nível estrutural, pela proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241 (no Senado PEC 55), que propunha congelar os investimentos em serviços públicos fundamentais por 20 anos, posteriormente também aprovada.

<sup>8</sup> Os Edusos ocorrem anualmente em diferentes estados do país e são entendidos como preparatórios para o EdusoBRASIL, que ocorre bianualmente. O I EdusoBRASIL ocorreu na cidade de Salvador/BA, em outubro de 2018. Temos conhecimento de Edusos estaduais no Paraná, no Espírito Santo, no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul.

<sup>9</sup> O Movimento de Educação de Base foi fundado em 21 de março de 1961, vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), com a missão de contribuir para a promoção humana integral e a superação da desigualdade social por meio de programas de educação popular libertadora ao longo da vida. Atualmente, permanece realizando esse trabalho como uma organização da sociedade civil, de direito privado e sem fins lucrativos, <http://www.meb.org.br>.

<sup>10</sup> Para saber mais sobre as Escolas Radiofônicas colombianas acesse <https://revistas.uis.edu.co/index.php/anuariohistoria/article/view/3877/5128>.

<sup>11</sup> Outros exemplos seriam possíveis e ilustrariam nossa discussão de forma mais densa, contudo, não é esse o objetivo principal deste trecho. Para aprofundamento desse percurso aqui brevemente explicitado, sugerimos a leitura da Dissertação de Mestrado de Dias (2018).

<sup>12</sup> Como por exemplo: Associação de Educadores Sociais do Ceará (2004); Associação dos Educadores Sociais de Curitiba e Região Metropolitana (2005-06); Associação Brasileira de Educadores Sociais (2006), que depois torna-se Associação Brasileira de Pedagogia Social (2010); Associação dos Educadores e Educadoras Sociais do Estado de São Paulo (2009); Associação dos Educadores Sociais de Maringá (2012); Associação Brasileira de Educação Social e Pedagogia Social - EdusoBrasil (2017); Associação Nacional de Educadores e Educadoras Sociais (2017); Fórum Municipal de Educadoras e Educadores Sociais de São Leopoldo (2008); Fórum Municipal de Educadoras e Educadores Sociais de Porto Alegre (2016); Fórum Municipal de Educadoras(es) Sociais de Caxias do Sul (2018).

<sup>13</sup> Não estão computadas(os) no Censo SUAs as(os) Agentes Socioeducadoras(es) da Fundação de Atendimento Socioeducativo (Fase-RS) e as(os) Agentes Educadoras(es) da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul (FPE-RS).

<sup>14</sup> Questão objetiva de escolha única com as seguintes opções: Educador(a); Educador(a) Social; Educador(a) Popular; Agente Socioeducativo(a); Oficineiro(a); Socioeducador(a); Educador(a) Sociocomunitário(a); Arte-educador(a); Monitor(a); Outro; Não trabalho como Educador(a) Social. 71% das(os) respondentes se identificou como Educadora(or) Social.

<sup>15</sup> Os outros 4% se dividem entre estágio, contratos temporários e outros.

<sup>16</sup> Os valores exatos das faixas eram: de R\$1301,00 a R\$1600,00 e de R\$1601,00 a R\$2000,00, e os valores percentuais correspondentes a cada uma são 31% e 29% respectivamente.

