

PESQUISANDO (N)A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO SOCIAL

JULIANA P. RODRIGUES

MARÍLIA VELARDI

VALÉRIA AROEIRA GARCIA

No Brasil, especialmente, a partir de meados da década de 1980, muitos pesquisadores passaram a se dedicar as questões urgentes envolvendo a educação básica, a escolar (formal) em suas mais diferentes áreas. Por vezes os debates estiveram circunscritos a busca de soluções para os problemas gerados pelo longo período de ditadura militar, como iniciativas em relação ao combate do analfabetismo no Brasil e propostas¹² para superá-lo, como os processos de ensino e aprendizagem, nos aspectos da gestão escolar e necessidade de sua democratização, ou sobre particularidades da formação docente, a avaliação da aprendizagem e, principalmente, sobre a necessidade de organização de debates visando novos rumos para a educação nacional que culminou, dez anos mais tarde, com o estabelecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996.

Nas décadas seguintes, outras demandas e temas contemporâneos, somaram-se a esses debates a ação dos movimentos sociais e dos sindicatos, diferentes instituições como organizações não governamentais, universidades públicas e instituições de pesquisa, como é o caso da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação¹³.

A ANPED, em seus inúmeros congressos e publicações destacou as questões de caráter étnico-racial, de gênero, envolvendo a alfabetização digital, a cibercultura, as diferenças, desigualdades e equidades, o bullying e preconceito e, particularmente, a partir de 2016, voltou-se à análise crítica e desenvolvimento de pesquisas sobre a imposta “reforma do ensino médio” e o que se denominou entre os setores conservadores da sociedade, de “escola sem partido” que passaram a preocupar, sobremaneira, professores e pesquisadores.

12. Propostas desenvolvidas em período anterior ao golpe de 1964 pelo educador Paulo Freire.

13. A ANPED – é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Mais informações em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped>

De maneira geral, esses temas estiveram e ainda estão entre os principais debates em congressos e seminários científicos tradicionais no campo da educação, nos nacionais e internacionais, realizados nos últimos anos e entre aqueles que acreditam e defendem a democracia, a liberdade de cátedra e a escola pública de qualidade¹⁴.

Entretanto, apesar do grande número de publicações e eventos científicos promotores de encontro de professores e de debates sobre o vasto campo da educação e das questões que a permeiam, as pesquisas acerca do campo da educação não formal e, particularmente, sobre a educação social no Brasil ainda aparecem em quantidade inferior se em comparação com os temas anteriormente citados.

Nesse sentido é que refletimos sobre a necessidade da realização de pesquisas que levantem, analisem, registrem e estimulem o conhecimento sobre as práticas sociais que, de diferentes formas, se relacionam com a educação social e que também dialogam com os campos da educação formal e informal e problemas sociais.

Por exemplo, nos interessa muito conhecer quem são e o que fazem os educadores que atuam no campo da educação social. E então nos perguntamos: que conhecimentos esses educadores trazem, constroem e partilham em seus cotidianos com os sujeitos que com eles dialogam? Que práticas consolidam esses conhecimentos? Quais as suas diferentes formações? Elas se dão em diferentes espaços formativos, não apenas no campo da educação formal.

Assim, considerando a importância e a emergência de coletivos culturais, dos movimentos sociais nas mais diferentes frentes, os recentes debates e os conflitos atuais e latentes em torno do processo de regulamentação profissional e da formação básica desses educadores, entendemos que pesquisas sobre a identidade, sobre as subjetividades, sobre o campo e sobre o que faz ou não faz parte dos saberes e fazeres desses educadores se tornam imprescindíveis e suscitam outras questões como:

O que cabe e o que não cabe nas práticas da educação social?

Quais são as áreas ou possíveis campos da educação social?

O que pode e o que não pode ser considerado como espaço/campo da educação social? E quem são os atores, inventores, executores de tais fazeres?

Que formação básica e/ou superior ele deve ter?

Ele, realmente, deve ter formação, certificação?

14. Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe>

Entendemos que as respostas para esses questionamentos se voltam para propostas de pesquisas que consigam dar conta de lançar um olhar e uma escuta sensível, não técnica e nem impessoal, para o campo da educação social que está em constante movimento. E nesse movimento, nos chamam a atenção, entre os muitos fazeres, a compreensão sobre temas envolvendo a infância na rua, o viver na rua, a saúde da mulher, a psicologia e a formação e experiência de profissionais da saúde que trabalham com sujeitos a margem dos direitos sociais e sobre o contexto econômico e político atual que, cada vez mais, opta por criminalizar tais movimentos e militantes dispostos a atuar em defesa dos direitos humanos e, particularmente, pela valorização da educação social no Brasil apresentada a seguir em um breve relato.

BREVE HISTÓRICO E TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO SOCIAL NO BRASIL

Em geral as práticas relacionadas e/ou denominadas de educação social no Brasil carregam em sua trajetória histórica uma mescla de ações e reflexões presentes na educação popular, nas lutas e conquistas dos movimentos sociais, nas instituições assistencialistas, organizações não governamentais e de coletivos da sociedade civil organizada (GARCIA, 2018). Porém, vale destacar que, no Brasil, a nomenclatura educação social começou a ser utilizada inicialmente pelos programas que se dedicavam as atividades voltadas as crianças e jovens que estavam fora do contexto da educação formal.

Segundo relatório de Garcia (2018) foi a partir dos movimentos populares de resistência à ditadura militar, no final da década de 1970, que a prática de uma série de educadores e educadoras se intensificam nas ações de exigências para o cumprimento de direitos básicos no campo da criança e do adolescente, inclusive propondo alterações na legislação.

Porém, mais adiante nos anos de 1980, particularmente a partir da redemocratização e o fim do ciclo de 21 anos de ditadura militar, com o fortalecimento dos movimentos sociais e da militância no campo dos direitos humanos, que as práticas da educação social conseguem se fortalecerem no Brasil.

Nesse contexto destacamos como de especial importância as ações da Pastoral do Menor PAMEN, fundada em 1977 e as do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua MNMMR, que teve seu início em 1982 e se constitui como entidade civil em 1985. (GARCIA; RODRIGUES; MORAES FILHO, 2017).

Portanto, faz-se importante, ao observarmos o campo de lutas dos movimentos sociais, que as demandas específicas da criança e do adolescente se destacaram das demais após a abertura política, ainda na década de 1980, sendo que nessa difícil trajetória, a formação de muitos educadores sociais se deu, de fato, na prática e se fortaleceu ao longo dos anos seguintes na luta e no envolvimento pela criação do Estatuto da Criança e do Adolescente ECA (1990). Mas, faz-se importante dizer também que, anteriormente à denominações e categorizações, diferentes grupos, desde muito tempo, já se organizaram para cuidar, proteger e lutar junto àqueles considerados mais fracos e vulneráveis e a margem dos direitos sociais.

Em geral, tais cuidados aconteciam por diferentes vieses e buscavam nesse período melhores condições e garantias nas áreas da saúde, educação, infância e juventude, alimentação, moradia, segurança. Sabe-se que, historicamente, a educação social emergiu nos países europeus no período pós-guerra por meio de práticas que olhavam e propunham ações para os mais vulneráveis em momentos de reconstrução de Estado-Nação, buscando envolver seu público nessas ações (PETRUS, 2000). Portanto a primeira compreensão e conceito sobre educação social que chega ao Brasil, vem por meio dessa mão europeia, pelos textos acadêmicos e reportagens, como também por professoras/es e pesquisadoras/es.

Com base em recente estudo Garcia, Rodrigues e Moraes Filho (2017) relatam que no caso do Brasil, levando em conta os acontecimentos históricos e a organização social no Brasil que sempre promoveu uma grande desigualdade social, os objetivos principais da educação social estiveram relacionados com as questões e preocupações que interferem na organização social de coletivos marginalizados.

Segundo os autores as ações da educação social, no Brasil, decorrem de problemáticas e conflitos sociais em razão da realidade de cada local, mas não são uniformes, pois passam por mudanças e adquirem novas fisionomias dependendo da população e do contexto em que estão inseridas.

Por isso Garcia, Rodrigues e Moraes Filho (2017) entendem que um problema em um determinado tempo histórico ou local não se reproduz, necessariamente, da mesma maneira em outro tempo e país. Isso pode ser notado na pesquisa de Garcia (2015), Trilla (1996), Sáez (1997), Quintana (1977) e (1997) e Fernandes (2017), que afirmam que as propostas educacionais de educadores que atuam com grupos que apresentam algum tipo de conflito, inadaptação e/ou vulnerabilidade social foram denominadas de educação social por possuir como característica marcante o trabalho realizado com pessoas que se encontram em situação de risco e/ou de vulnerabilidade ou indivíduos em conflito social.

Pode-se notar então que, desde os autores do final do século XIX, passando pelo final do século XX e até os dias ações da pedagogia social já foram utilizadas tanto para fazer valer o *Estado de Bem Estar Social*, como também para exercer maior controle social ou ainda como meio de exercício de propaganda ideológica. Pode-se até dizer que o campo da educação social está bastante estruturado em alguns países, principalmente na Europa que desenvolve e oferece inúmeras pesquisas acadêmicas e um considerável acúmulo de práticas e atividades profissionais, além de possuir legislação específica nessa área. (GARCIA, RODRIGUES E MORAES FILHO, 2017)

Então, ao considerarmos os estudos anteriormente citados, compreendemos a educação social como aquela que tem por função exercer ações que confluem para a melhoria da qualidade de vida da sociedade como um todo, sendo que sua atuação extrapola o campo educacional.

Dessa forma, podemos dizer que o conceito utilizado no Brasil vai/vem se difundindo sempre atrelado às práticas de educação social. E, por sua vez, as propostas e práticas vão se ampliando, se multiplicando, se modificando com o tempo e o conceito de educação social vai sendo adjetivado, até emergirem terminologias, por exemplo, como educação social de rua, educadores sociais, trabalho socioeducativo, agentes socioeducativos, entre outros termos.

Nesse cenário a prática e o conceito de educação social no Brasil, vêm se estabelecendo nos mais diferentes espaços, buscando se legitimar como um campo de saber e como uma prática política, tanto mantendo seu diálogo com a história e trajetória europeia, quanto sendo criado e recriado nos mais diferentes fazeres e cotidianos pelo Brasil.

Por isso, disputas por legitimidade também surgem desde que os fazeres começam a ser percebidos, nominados, catalogados, marcando e emoldurando suas particularidades e especificidades. Então quem é o educador social? O que ele faz?

Quando essas e outras perguntas começam a ser feitas elas nos ajudam a pensar sobre a importância de pesquisas nessa área, ao mesmo tempo em que considera e valoriza as práticas do/da educador/a social, do militante, que no Brasil estiveram, desde de seu início, atrelados às condições sociais de pobreza, miséria, precariedade das condições de sobrevivência e em ações que objetivavam alterar tais condições.

Nesses momentos e nessas circunstâncias a característica importante e fundamental para a atuação das(os) educadores sociais era, evidentemente, o envolvimento em tais ações, sendo indiferente a existência de formação escolar, certificação, seja ela em que grau fosse.

Com o passar do tempo e com a institucionalização cada vez maior da sociedade, ganham espaço discussões em torno de uma possível necessidade de formação por meio de cursos e certificação - para atuação como educador social. Assim essa necessidade já começa a aparecer e se fazerem presentes como requisito para a atuação profissional em várias instituições, associações, entidades e ONGs do país. Uma série de discussões em torno da profissionalização e regulamentação da(o) educador/a social começam a aparecer, sem muitas vezes um diálogo mais amplo e parcerias com Universidades e campos de pesquisa.

E nesse movimento fazeres e saberes que não tinham necessariamente nomes, tempos e lugares para acontecer, regras para se dar, passam a ser requisitados como importantes para que a e o educador/a social seja referendado e aceito para algumas práticas e em alguns espaços e ao mesmo tempo, passa-se a cobrar uma certa especialidade, conhecimentos singulares, saberes determinados para a realização de tais práticas. Percebe-se o aparecimento de linhas que demonstram movimentos distintos entre as militâncias e as possibilidades de profissionalização desses fazeres.

E foi entre uma série de problemáticas que vimos surgir nesses movimentos, o aparecimento da necessidade de teorias, de saberes específicos para embasar as ações do cotidiano da/do educador/a social, da/do militante, e a própria prática que começa a apresentar-se como um problema e muitas vezes até mesmo um entrave.

Assim sendo, entendemos que é nesse contexto que a pesquisa qualitativa poderá contribuir ao promover um olhar mais apurado para a prática dos educadores sociais, assim como para o campo teórico-conceitual da educação social.

A PESQUISA QUALITATIVA EM DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO SOCIAL

Há alguns parágrafos afirmamos que consideramos fundamental elaborarmos pesquisas que consigam dar conta de lançar um olhar e uma escuta sensível, não exclusivamente técnica e nem impessoal, para o campo da educação social que está em constante movimento. Para isso, cabe-nos conjecturar que no campo em movimento seja urgente uma pesquisa igualmente móvel, fluida, em ação.

Não será, obviamente, toda pesquisa qualitativa que dará conta dessa mobilidade, fluidez e ação. Para compreender melhor o que propomos é preciso esclarecer que a pesquisa qualitativa não é apenas um método específico, mas constitui-se como um campo investigativo, como propôs o estadunidense Norman Denzin (2001).

Nesse sentido, é possível entendermos como os diferentes modos de pensar, conceber e agir na pesquisa poderão ser concebidos num *continuum*, no qual, num extremo está a investigação qualitativa clássica, cunhada no cerne das diferentes epistemologias das Ciências Sociais, da Filosofia e da Psicologia, ou mesmo na Historiografia e, num outro extremo as investigações que se apoiam em outras ontologias e epistemologias não modernas, pós qualitativas, decoloniais, ancestrais, míticas ou artísticas.

Na escolha de um modo de pesquisar que seja coerente com aquilo o que se investiga e com a ontologia que é própria do conhecimento que ali se instaura, é preciso pensarmos sob quais epistemologias nos apoiaremos para realizarmos as pesquisas. Além disso, ousamos aqui lançar outra questão: nós, pessoas latino-americanas, temos vidas e identidades borradas, mergulhadas em sazonais instabilidades de contextos sociais, políticos e econômicos, como nos aponta a socióloga e historiadora nascida na Bolívia Sílvia Rivera Cusicanqui. No tempo presente, nós vivemos num período em que a nossa herança colonial, escravagista e que nos moveu na direção da quase extinção dos nossos territórios e etnias ancestrais é uma realidade, hoje mais consciente do que antes.

Ainda em 2008 Sílvia Rivera apontou o fato de que na década de 70 surgiram vigorosos processos de autoconsciência étnica e de manifestações das organizações que reclamaram para si o direito de gerarem suas próprias sistematizações ideológicas e políticas, afastando-se do rol de intermediários, os intelectuais e cientistas das diversas disciplinas.

Num tempo em que estudos pós-coloniais, descoloniais e decoloniais nos impingem uma necessidade de reflexão crítica sobre nossos contextos e territórios, quais são as estratégias de pesquisa que nos levariam a conceber formas ajustadas a nós mesmas, pessoas deste Sul eternamente adormecido? Seriam as nossas estruturas necessariamente mais dialógicas, mediadoras de reflexões e críticas que nos levassem não só a sabermos, mas a, necessariamente, promovermos espaços de reflexão, de crítica, de ação e autonomia coletiva?

Não seria plausível pensarmos na ideia de pesquisas que se constituam como jogos de construção de histórias de vida, de histórias orais sobre vidas e territorialidades, que nos levem não só a conhecer e interpretar, mas a construirmos conhecimentos sobre realidades muitas vezes desconhecidas? Descobrir-nos é, em muitos casos, uma urgência!

Nesse sentido, apropriamo-nos da ideia de Claudia Miranda, que em seu texto *O debate pós-colonial na América-Latina: contribuições de Sílvia Rivera Cusicanqui e Santiago Castro-Gómez*, que nos incita a realizarmos investigações

expedicionárias. E esse conceito implica em nos imbricarmos na busca das narrativas subalternas que, se perguntadas sobre temas verticalizados, vistos de fora, poderão até nos levar a publicar mais em periódicos bem arbitrados.

Mas essa construção nos levará a conhecer aquilo que de fato está sendo vivido? Precisamos saber também sobre seus modos de vida e observar as suas construções dialógicas que podem nos contar histórias ocultadas. E isso implica, talvez, a trilharmos caminhos não anglo ou eurocentrados...

Os conceitos freirianos de temas geradores, a ideia utópica de conversarmos à sombra de uma mangueira, a noção de teatro fórum de Augusto Boal, as cosmologias andinas e yanomamis, para citarmos apenas algumas elucubrações, tem sido inspiradoras fora do contexto latino-americano, mas ainda relutamos em nos apoiarmos sobre elas, que podem nos amparar na concepção de modos de produção de diálogos. Buscamos ainda referenciais e epistemologias em territórios onde a generalização do modo de fazer e de organização ou eleição temática é norma.

De maneira geral pensamentos tradicionalmente cunhados por homens, europeus, caucasianos, com ancestralidades e modos de vida absolutamente distintos do que experimentamos aqui, nos dizem que é possível generalizarmos formas. Conversas geradoras de conhecimento sobre aquilo que interessa e responde tanto à ciência, quanto às pessoas com as quais temos a chance de nos relacionar. Entendemos que questionar essa máxima é uma urgência.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS...

Os movimentos sociais, e as pessoas que se ocupam de práticas de educação social, especialmente as pessoas latino-americanas, desenvolveram formas de organização e de luta que, muitas vezes, não são compreendidos e conhecidos na Universidade. Nossa tendência de investigarmos a partir daqui, desse lugar acadêmico para o campo precisa ser repensada.

Pensemos, talvez, em centralidades periféricas. E assim, repensaremos e criaremos modos de operar e conduzir as pesquisas qualitativas mediadas, talvez, por valores que sejam fundamentais para a realização da nossa tarefa como pessoas pesquisadoras latino-americanas do tempo presente. O teatro fórum de Augusto Boal, as conversas à sombra das mangueiras... de modo, quem sabe, mais próximo das outras pessoas com quem dialogamos, mergulhadas, talvez, nos mesmos dilemas e contextos...

Como afirmou o economista e professor Ladislau Dowbor (2013) no prefácio do livro *À Sombra desta Mangueira* de Paulo Freire,

Todos estamos acostumados com a pancada na consciência quando passamos por crianças de rua. E já criamos as nossas defesas, de uma forma ou outra. Há tempos encontrei uma senhora idosa pedindo esmola, e me deparei espantado com a semelhança que tinha com a minha mãe. O choque foi profundo, mas pouco depois me espantei comigo mesmo: o ser humano anônimo não machuca? Na realidade, com a sociedade global, grandes distâncias e grandes números, a solidariedade deixou de ser assunto de coração, de sentimento que se gera naturalmente frente à pessoa conhecida, e passou para o intelecto, a razão que se satisfaz com racionalizações. O que globaliza separa, e as soluções passam por uma rearticulação profunda do tecido social.

No raciocínio de Paulo Freire, a racionalidade reclama racionalmente o direito às suas raízes emocionais. É a volta à sombra da mangueira, ao ser humano completo. E com os cheiros e sabores da mangueira, um conceito muito mais amplo do que esquerda e direita, e profundamente radical: o da solidariedade humana. (DOWBOR, 2013, p.14)

A educação social é por excelência uma ciência da prática. Ela não só emerge de problemas cotidianos, reais, como se fortalece e se estrutura por meio da prática. Por isso seguimos em busca de uma pesquisa qualitativa sensível, colaborativa, construída com base em valores caros aos grupos onde vivemos a pesquisa. Que esse texto possa fomentar reflexões.

REFERÊNCIAS

CUSICANQUI, S. R. Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

CUSICANQUI, S. R. El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia. In: ROSILLO MARTINEZ, Alejandro. (org). Teoría crítica dos Direitos Humanos no século XXI. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 154- 175, 2008.

- DENZIN, N.K. The reflexive interview and a performative social Science. *Qualitative Research*. 2001, vol. 1(1): 23-46.
- DOWBOR, L. Prefácio. In: Freire, Paulo *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Paz e Terra, 11ª ed., pp.7-14, 2013.
- FERNANDES, Renata S. *Abordagens teórico-metodológicas nas pesquisas em educação não formal*. 1. ed. Holambra: Editora Setembro, 2017
- FREIRE, L. C. de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1ed. São Paulo. Expressão Popular, 2018.
- GARCIA, V. A. *Educação Não Formal como Acontecimento*. Holambra: Setembro, 2015.
- GARCIA, V. A. RODRIGUES, J. P.; MORAES FILHO, N. Educación social en América Latina y algunas reflexiones sobre el contexto brasileño: diálogos y debates del XIX Congreso de maestros y educadores sociales. *RES, Revista de Educación Social*, v. I, p. 179-196, 2017.
- GARCIA, V. A. *Relatório de conclusão de Pós-doutoramento*. Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.
- MIRANDA, C. *Decolonialidade e Educação: entre teorias e práticas subversivas*. In: *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio de Janeiro, v. 3 n. 3, p. 213-232 (out/2017/jan/2018): Disponível em <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/29850/23114>>. (acessado em 20/12/2018).
- PETRUS, A. *Pedagogia Social*. Barcelona: Ariel Educación, 1997.
- QUINTANA, J. M. Antecedentes históricos de la educación social. In: PETRUS, Antonio (coord.). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel Educación, 1997.
- QUINTANA, J. M. *Sociología de la educación*. Barcelona: Ed. Hispano Europea, 1977.
- SÁEZ, J. La construcción de la pedagogía social: algunas vías de aproximación. In: Petrus, A. (coord.). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel Educación, 1997.