

A CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO DE EDUCADOR SOCIAL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: NOVAS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO?

Arthur Vianna Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro /

Faculdade de Formação de Professores (UERJ / FFP), São Gonçalo, RJ, Brasil.

E-mail: <arthuruerjffp@gmail.com>; <arthur.ferreira@uerj.br>.

RESUMO

Este artigo, oriundo das discussões realizadas no projeto de extensão “Fora da Sala de aula” registrado na SR3-DEPEXT nº 4955/2016 – UERJ/FFP, objetiva refletir sobre a constituição da figura ‘educador social’ que, no contexto educacional brasileiro, busca atender às demandas sociais contemporâneas a partir de práticas socioeducacionais em instituições não escolares. Dessa forma, o referido artigo busca enfatizar aos professores de licenciaturas e seus alunos, sobre a importância de compreender a construção desse educador não escolar no cenário educacional brasileiro, o fortalecimento de possíveis processos formativos no ensino superior que preparem os graduandos para exercerem práticas socioeducativas em projetos não escolares e a valorização da identidade profissional desse profissional da educação que se apresenta ativamente nos distintos espaços educacionais, escolares e não escolares, atendendo as demandas dos alunos que vivem em contexto social de vulnerabilidade nesse país. Assim sendo, o ensino superior é convidado, pela sociedade brasileira, a participar na reflexão e organização de conteúdos que auxiliem na formação de um futuro educador social que tenha um perfil de atuação interdisciplinar, capacitando a processos de mediações socioeducacionais e de práticas educativas que serão ferramentas fundamentais para o desempenho do seu trabalho e identidade profissional cumprindo, assim, a sua contribuição para o desenvolvimento humano, social e educacional das camadas empobrecidas.

Palavras-chave: Educador social. Formação docente no Ensino Superior. Pedagogia social. Legislação educacional.

1 INTRODUZINDO A TEMÁTICA: QUEM É O EDUCADOR SOCIAL NO CONTEXTO BRASILEIRO?

A figura do educador social aparece, no contexto do terceiro setor brasileiro, como o sujeito que se coloca responsável pela organização dos trabalhos sócio-educativos proporcionados por suas instituições para atender às distintas – e cada vez mais complexas – necessidades da população civil. Sua atuação profissional se constrói a partir de três critérios: as demandas específicas dos grupos em vulnerabilidade social, a busca de

conteúdos que embasem um atendimento digno para as demandas dessas camadas sociais e uma relação dialógica estabelecida tanto entre os distintos especialistas que transitam no seu campo educacional quanto com os sujeitos empobrecidos, foco de sua prática profissional.

Na verdade, na história da educação desse país, a sociedade encarregou a esse educador responsável pela formação dos empobrecidos uma função bem característica que condicionou não somente a sua prática, mas também, as suas relações socioeducacionais com outros profissionais que também atuam com os pobres: a capacitação profissional dos educandos-pobres como forma de inclusão na sociedade brasileira.

Nos estudos de Venâncio (1999), a assistência oferecida aos pobres estava no trabalho realizado pelos educadores chamados ‘mestres de ofícios’, responsáveis pela formação dos ‘recolhidos’ pela instituição. Um dos exemplos citados por Venâncio (1999, p. 151) era o da Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro e dos Aprendizes do Arsenal da Marinha no Século XIX segundos os quais “o ensino dos ofícios manuais cabia a mestres e contramestres, distribuídos em oficinas de tanoaria, carpintaria, serralheria, latoaria e espingardaria”.

A figura do ‘mestre ou contramestre’, como aqueles que se encarregavam pela educação dos empobrecidos do século XIX, também aparece nos estudos de Marcilio (2006) sobre a criança abandonada. Nestes, a autora relata a exploração da mão-de-obra sofrida por muitos órfãos pobres por parte dos ‘mestres de ofícios’ que, ao iniciar os menores nas artes dos ofícios, exploravam os meninos sem a preocupação de dar o devido treinamento para que pudessem produzir por si só as técnicas do ofício aprendido (MARCILIO (2006, p. 182).

Kuhlmann Jr. (2002, p. 486) aponta que as instituições do início do século XX para os desamparados sociais deveriam organizar seu corpo de educadores para “harmonizar a educação escolar e o ensino industrial ou profissional, de modo que os homens pudessem ganhar a vida pelo trabalho e as mulheres se habilitassem nos trabalhos domésticos e fossem capazes de gerir uma casa”.

Porém, outro ponto é adicionado ao longo da história ao trabalho do educador com os empobrecidos. Para além da utilização de uma educação suplementar – aos conteúdos escolares básicos – de caráter profissional que os incluísse no contexto social, se fazia necessário aos educadores que se preocupassem com a educação moral dos empobrecidos. Como nos diz Kuhlmann Jr. (2002, p. 489), “se a preocupação com o conhecimento e com as condições físicas das instituições educacionais para os pobres pode ser secundarizada, a educação moral torna-se o novo objeto de preocupação prioritário”.

Este novo aspecto, que surge como importante na prática do educador nas instituições sociais destinadas aos empobrecidos do início do século XX, foi assinalado também por Moraes (2003), em seus estudos sobre a qualificação profissional dos trabalhadores pobres em São Paulo em 1930.

Nas escolas populares, além do ensino escolar básico (linguagem oral e escrita, cálculo, geografia e história) e, também, de uma qualificação para a profissão, a educação era complementada por noções de moral e cívica, de acordo com os programas e métodos adotados pelo Anuário Estadual do Ensino de 1918, “visando ao controle, à moralização, ao ajustamento da população empobrecida às realizações do governo republicano no plano estadual”.

Assim sendo, a gênese que marca a característica do trabalho do educador em instituições para camadas populares constitui-se numa ação sócio-educativa “triplo-inclusiva”, que legitimava a permanência e aceitação deste grupo social empobrecido em relação ao contexto social brasileiro.

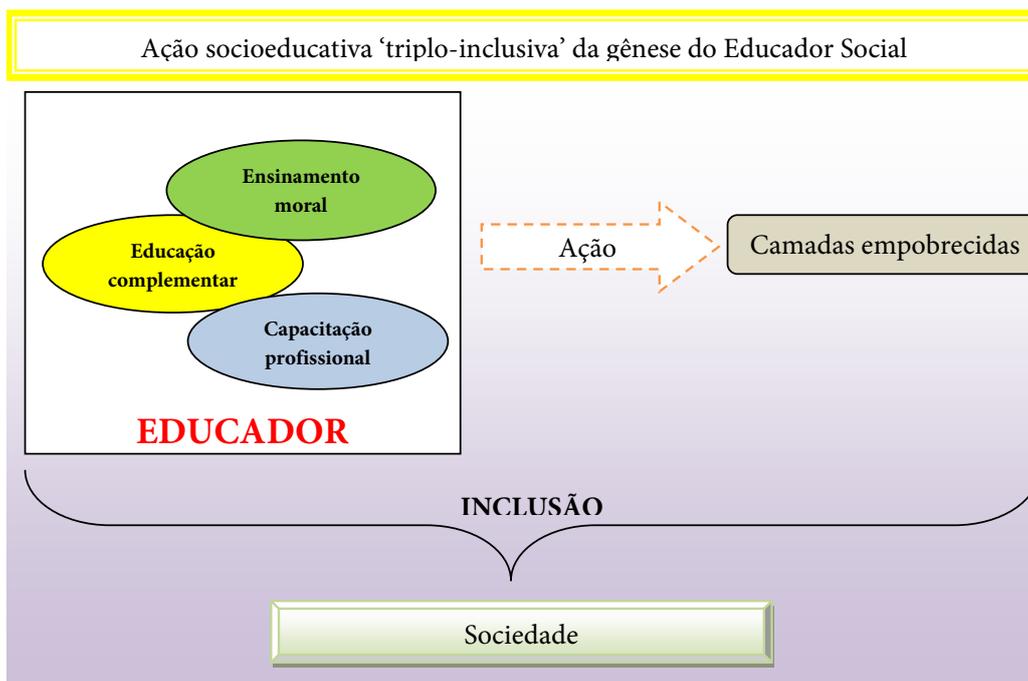
Este trabalho era realizado em três frentes de trabalho socioeducativo: o de inclusão educacional, que compreendia a complementação da educação básica, capacitando o sujeito a se relacionar com os demais grupos, a partir do reforço da leitura e da escrita; o de inclusão profissional, relacionado à aprendizagem de uma capacitação profissional como forma de inclusão no mercado de trabalho e geração de renda familiar; e o de inclusão relacional-moralista, que pretendia proporcionar aos pobres um conjunto de valores, significados, crenças e representações partilhadas entre os demais grupos como organizadores da ordem e das relações sociais.

Portanto, o educador das camadas populares deveria possuir estas três habilidades para exercer a sua prática educacional que buscava atender a ação sócio-educativa ‘triplo-inclusiva’. A sua prática institucional inclusiva vai marcando o caráter do seu trabalho social e compondo a sua figura como uma marca característica de sua “profissionalidade” enquanto educador social.

Os conceitos pedagógicos de uma educação enraizados no contexto histórico brasileiro, difundidos a partir da década de 1970 – e tendo como um dos seus principais expoentes o educador Paulo Freire, na Pedagogia da Libertação, – acentuaram o caráter social e inclusivo do trabalho que os educadores das camadas empobrecidas iam realizando nos espaços de educação não escolar. Duas mudanças aconteceram na estrutura do seu grupo profissional e que são fundamentais na constituição de seu grupo.

Primeiro, a desobrigação de uma formação ‘multi-especializada’ do educador, ou seja, um

Figura 1 - Ação socioeducativa ‘triplo-inclusiva’ da gênese do Educador Social



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

educador que tenha obrigatoriamente que responder com sua formação a todas as necessidades do grupo empobrecido. A partir deste momento, prioriza-se a pertença deste educador a um grupo de profissionais que tenha suas habilidades específicas, e um objetivo, organizado por estratégias e práticas em comum, em favor das demandas e temáticas selecionadas pela população atendida.

Segundo é que o trabalho de inclusão de caráter mais relacional, oferecido no começo pelo ensino de uma ‘moral’ oriunda da sociedade mantenedora das instituições sociais, continua fazendo parte da constituição do educador social, porém com outra conotação. A preocupação com a moralidade foi trocada por uma crítica da realidade e uma consciência de sua participação ativa da sociedade que passa ser objeto de ensino do educador ao grupo de educandos.

Paulo Freire (2005) e seus conteúdos pedagógicos oriundos da pedagogia da libertação tiveram importante contribuição para as mudanças ocorridas neste grupo sócio-educativo ao evocar aos encarregados pela educação das camadas empobrecidas a “dialogicidade” no processo educativo.

O diálogo educativo proposto por Freire acaba sendo um dos instrumentos mais utilizados nos espaços educacionais não-formais pelos educadores sociais, uma vez que potencializa o despertar da realidade vivida pelo sujeito e seus contextos sociais como diz o próprio autor (FREIRE, 2005, p. 95) “É um pensar que percebe a realidade

como processo, que a capta em constante devenir e não como algo estático. Não se dicotomiza a si mesmo na ação. Banha-se permanentemente de temporalidade, cujos riscos não teme”.

Em verdade, o processo de diálogo entre educador e educando proposto por Freire e utilizado de maneira constante pelo educador social acentua este trabalho inclusivo relacional que compõe a estrutura do educador social. Ele possibilita a abertura para uma confiança no processo de ensino-aprendizagem que dá ao educador a segurança de que seu trabalho, independente do estado socioeconômico em que se encontra o seu educando, poderá ser concretizado através da consciência ativa da participação do educando no meio social. Como o próprio Freire (2001, p. 297), “não há que considerar perdido o tempo do diálogo que, problematizando, critica e, criticando, insere o homem em sua realidade como verdadeiro sujeito de transformação”.

Como nos diz Zitkoski (2006, p. 27) sobre a dialogicidade da Pedagogia da Libertação de Freire,

Ao definir a dialogicidade, a ação dialógica ou a ação cultural para a liberdade como um caminho de reconstrução da vida em sociedade, Freire está defendendo um projeto maior que se articula por meio de uma visão de sociedade igualitária, uma concepção de vida humana dialógica e dialética e uma proposta de educa-

ção radicalmente libertadora que, no conjunto, se harmonizam por meio da racionalidade dialógica. É uma racionalidade que busca construir a existência humana de modo crítico e criativo frente à realidade sociocultural que nos condiciona, desumaniza e coisifica.

Este diálogo educativo com o grupo empobrecido ajudará na organização dos conteúdos a serem utilizados em suas práticas educativas marcando assim suas relações interpessoais com os sujeitos e o seu reconhecimento pelo grupo como profissional da educação social. O trabalho inclusivo moral abre espaço para a reflexão crítica dos grupos tanto de educandos quanto de educadores, devendo ser a sua prática institucional educativa a intersecção entre ambos.

Para educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 2005, p. 97).

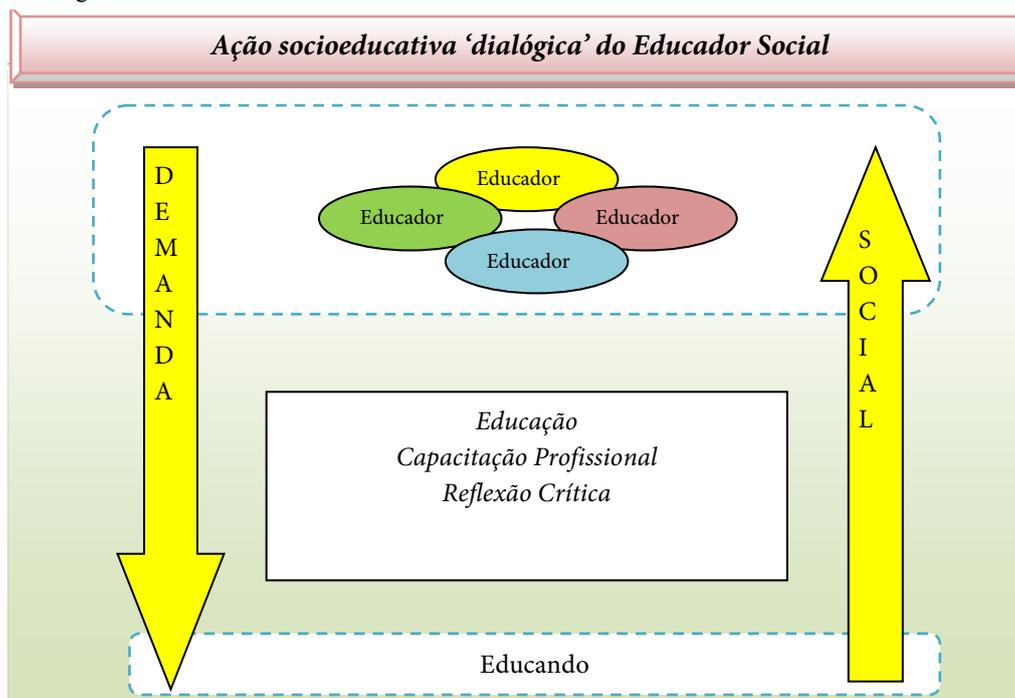
A figura 2 nos mostra a mudança do trabalho do educador social na atualidade. O educador social – antes detentor exclusivo da tríplice inclusão: educacional, profissional e moral – agora é um profissional chamado a trabalhar de forma multidisciplinar com outros especialistas, com o objetivo de atender às demandas sociais de seus educandos.

Além disto, o processo educativo dialógico se torna fundamental em dois aspectos de sua prática socioeducativa: primeiro, para a reflexão crítica da realidade do educando que, mais do que aceitar o seu estado de pobreza, critica-o e redimensiona os seus objetivos, para que se torne sujeito ativo de sua inclusão social, e, segundo, para a legitimação das relações de alteridade vividas pelo educador social, que permite uma melhor organização do seu trabalho sócio-educativo entre os seus pares e a população atendida.

2 COMO DEFINIR A PRÁTICA DO EDUCADOR SOCIAL NO CONTEXTO SOCIOEDUCACIONAL BRASILEIRO?

A partir de Romans *et al.* (2003) podemos perceber as dificuldades de se traçar um perfil

Figura 2 - Nova configuração da atuação profissional do educador social em uma perspectiva dialógica a partir da segunda metade do século XX.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

profissional dos educadores sociais que, no entanto, vai se tornando claro por meio da difusão dos estudos sobre o tema, da especificação de suas tarefas feitas pelas administrações públicas, das contribuições das associações de educadores que trabalham no campo social e da reflexão que os próprios educadores fazem da sua prática.

Segundo os autores, suas funções exercidas no meio externo e interno das instituições proporcionam uma amplitude que muitas vezes dificulta a visualização de sua área de atuação. Por mais que o profissional tenha uma habilidade específica, ao entrar no grupo de educador social, ele precisa reorganizar a sua prática a partir de seu espaço de atuação que é determinado pela instituição em seu rol de tarefas e de trabalhos a serem realizados.

O trabalho do educador social requer definição, por parte de quem o contratou, de certas funções que nem sempre são vistas com clareza. A imprecisão das mesmas, deriva das multiformes tarefas que o educador social desenvolve e que costumam repercutir em seu nível de satisfação e possivelmente no serviço que se presta no próprio estabelecimento (ROMANS *et al.*, 2003, p.119).

Esta aparente falta de clareza da determinação da constituição essencial do educador social ocorre pela múltipla demanda de sua atuação e pelos próprios relacionamentos que ele vai construindo em seu campo de trabalho. Ou seja, o educador social, independente de sua formação universitária, teria que articular suas atividades, levando em consideração as desvantagens sociais em que se insere a instituição, a busca pela igualdade de oportunidades no contexto social para as necessidades dos grupos envolvidos, utilizando-se de políticas que auxiliem os desfavorecidos.

A complexidade suscitada pelas demandas existentes no campo de trabalho do educador social ajudaria na falta de clareza de seu trabalho, uma vez que auxiliaria na busca de um profissional que teria que, além de praticar o específico da sua profissão, atender a um grupo de demandas tão multiformes e tão específicas quanto a sua habilidade.

O trabalho em equipe pelos autores que estudam educação social – como Romans *et al.* (2003) e Garrido *et al.* (2001) – colocado como fundamental no trabalho dos educadores sociais, não suaviza a complexidade da constituição do educador social, uma vez que aglutina sobre um mesmo grupo formações e áreas de constituição

científica diferentes, que tendem a visualizar o mesmo educando sob o seu olhar profissional.

No contexto brasileiro, este esfacelamento do conceito de educador social enquanto grupo profissional pode ser considerado reflexo de como o Estado Brasileiro ainda não tem clara a figura deste profissional em seu amplo campo de trabalho social com as diversas camadas empobrecidas.

A Lei 7644, de 18 de dezembro de 1987, foi uma das primeiras a regulamentar a atividade de um profissional responsável pela educação na área da assistência social. A lei regulamenta a atividade das conhecidas “mães sociais”, responsáveis como expresso no art. 1 da lei, em “propiciar ao menor condições familiares ideais ao seu desenvolvimento e reintegração social”. Neste modelo de assistência empregado nos anos de 1980, as crianças eram recolhidas em casas lares¹ onde eram educadas por este profissional com atribuições delimitadas pela lei.²

O modelo das casas lares foi sendo abandonado a partir da aplicação paulatina da lei 8069/90, ou seja, o ECA, no trabalho de assistência a criança e ao adolescente. O esforço do Estatuto é a manutenção da criança e do adolescente no seio familiar – conforme o art.19 – sendo a transferência para famílias substitutas casos excepcionais. Desta forma, a função deste educador tratado na lei como ‘mãe social’ vai perdendo o seu espaço uma vez que as casas lares vão perdendo sua importância para a legitimação da criança vulnerável no seio familiar.

Por outro lado, o Estatuto reafirma a importância de uma educação integrada que abarque as estruturas formais e sociais do ser humano e que deve ser oferecida pelo Estado e pela sociedade civil.³ Para este trabalho, serão necessários profissionais que defendam os direitos das camadas vulneráveis e que atendam suas necessidades.

1 Segundo o art. 3º: “Entende-se como casa/lar a unidade residencial sob responsabilidade de mãe social, que abrigue até 10 (dez) menores”.

2 Segundo o art. 4º: “São atribuições da mãe social: I - propiciar o surgimento de condições próprias de uma família, orientando e assistindo os menores colocados sob seus cuidados; II - administrar o lar, realizando e organizando as tarefas a ele pertinentes; III - dedicar-se, com exclusividade, aos menores e à casa/lar que lhes forem confiados. Parágrafo único. A mãe social, enquanto no desempenho de suas atribuições, deverá residir, juntamente com os menores que lhe forem confiados, na casa/lar que lhe for destinada”.

3 Conforme o art. 53: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”.

A única alusão feita pelo Estatuto sobre como devem ser os profissionais que atenderão às necessidades sociais destes menores – ou seja, aqueles que exercerão a função de educadores sociais – encontram-se nos artigos 90 a 97 que falam sobre as Entidades de Atendimento governamentais ou não governamentais de amparo a criança e adolescente. No artigo 91, a respeito da autorização dada às entidades não governamentais para que funcione em seu trabalho de assistência, a letra *d* relata sobre a obrigação de que a instituição que queira o registro para o funcionamento deva ter “em seus quadros pessoas idôneas.”

A idoneidade – um conceito amplo e subjetivo – passa a ser o único parâmetro colocado pelo Estado para que alguém possa exercer a função de assistência sócioeducacional. Assim, fica a critério das ONGs e outras entidades governamentais de assistência criarem seus próprios critérios de julgamento para idoneidade e capacidade dos educadores em exercer uma atividade específica com a camada empobrecida em regime aberto ou fechado de assistência.

Essa aparente falta de clareza sobre a função e organização em torno do ser profissional desse educador social é retratada pela própria legislação. Em 2007 o projeto de lei 1287 de 12 de junho pede a alteração do Estatuto do Desarmamento com a seguinte ementa: “Autoriza o porte de arma de fogo aos educadores sociais, agentes de segurança e a outros integrantes de quadros que atuem em estabelecimentos de internação de menores infratores”. Este projeto foi arquivado em 20 de fevereiro de 2008 pela Câmara dos Deputados.⁴

Outro exemplo dessa luta histórica por uma definição sobre a prática específica do educador social está no projeto de Lei 1770, de 26 de março de 2008, que pede à definição sobre as atividades do Educador Social no Rio de Janeiro. Nesse projeto, que não chegou a ser aprovado, os próprios educadores sociais, através da regional do Rio de Janeiro do Sindicato das instituições beneficentes, filantrópicas e religiosas (SINBFIR), demonstraram a sua insatisfação à redação do projeto que os colocava em seu artigo 1 como “classe auxiliar de assistência social” e no seu artigo 2 exigia apenas o ensino fundamental completo para pertencimento à categoria profissional.

Em janeiro de 2009, os Educadores Sociais conseguiram uma importante conquista no processo de reconhecimento social de sua profissão

⁴ Este texto pode ser acessado pelo site: <http://www.camara.gov.br/>.

e de sua identidade trabalhista. O Ministério do Trabalho incluiu a categoria “Educador Social” no grupo de função profissional, com o código 5153-05, correspondente aos “trabalhadores de atenção, defesa e proteção a pessoas em situação de risco”. A descrição de sua atividade está dada da seguinte forma: “Visam garantir a atenção, defesa e proteção a pessoas em situações de risco pessoal e social. Procuram assegurar seus direitos, abordando-as, sensibilizando-as, identificando suas necessidades e demandas e desenvolvendo atividades e tratamento”⁵.

Porém, não podemos esquecer que a categoria ocupacional na qual foram inseridos os educadores sociais não é a mesma ocupada pelos profissionais da educação considerada “formal” pela sociedade brasileira, ou seja, aquelas desenvolvidas pelas instituições escolares. A ocupação educador social se encontra no contexto de outras profissões consideradas como educadores no social que não necessariamente demandam uma formação profissional de caráter estritamente educacional ou, pelo menos, regulamentada como a dos profissionais da educação regular nesse país⁶.

Na mesma família de ocupação profissional do educador social se apresentam as seguintes ocupações: o arte-educador (educador de rua, educador social de rua, instrutor educacional e orientador sócio educativo); o agente de ação social (Agente de proteção social, Agente de proteção social de rua, Agente social); o de monitor de dependente químico (Conselheiro de dependente químico, Consultor em dependência química) e o Conselheiro tutelar.

O esforço do Ministério do Trabalho em delimitar o trabalho do educador social e a sua funcionalidade no espaço institucional socioeducativo apresenta um ponto importante de reflexão: a não inclusão da categoria ‘educador social’ na mesma família profissional de ‘professor’, abre uma brecha para o enfraquecimento dos importantes vínculos que esses sujeitos da educação não escolar devem estabelecer com os ambientes educacionais formais, seu cotidiano escolar e suas relações com o entorno escolar. Além disso,

⁵ A Classificação Brasileira de Ocupações (COB) organizada pelo Ministério do Trabalho e Emprego pode ser acessada pelo site: <http://www.mteco.gov.br/>.

⁶ Pela Classificação Brasileira de Ocupações (COB) do Ministério do Trabalho e Emprego, os profissionais da educação formal, regularmente chamados de “professores” pertencem à família CBO 2002. Ver: <http://www.mteco.gov.br/>.

levanta dois outros pontos de inflexão: reafirma a existência de diferentes grupos e organizações sindicais dentro do campo educacional, de natureza não formal, dividindo assim força trabalhista pela luta e manutenção dos direitos dos profissionais da educação, independentemente de sua configuração escolar ou não; e, possibilita a não obrigatoriedade de uma formação especificamente baseada nos fundamentos da educação para que o sujeito possa trabalhar no campo da educação social, criando um dissenso a respeito do tipo de processo formativo necessário para que esses profissionais possam ter os conteúdos mínimos de atuação na realidade social brasileira.

Mesmo com tantos percalços, atualmente o Projeto de Lei 5.346, de 3 de junho de 2009, que segue em tramitação no Congresso Nacional, dispõe sobre a criação da profissão de Educador social no Brasil. A fundamentação legal deste projeto está na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), que reconhece que a educação abrange processos cognitivos que possuem o meio social e suas instituições como lugar privilegiado do seu desenvolvimento preparando-o para o exercício da cidadania e o trabalho⁷.

Desta forma, a promulgação de regulamentação da profissão do educador social teria a seguinte finalidade: estabelecer os campos de atuação do educador social (art. 2); a responsabilidade de uma formação específica para a profissão segundo organização do Ministério da Educação, assim como a escolarização mínima para o exercício da profissão (art. 3) e a organização da União e seus estados na promoção de cargos públicos de educadores sociais e os planos de cargos, carreira e remuneração (art. 4 e 5).

Conforme a justificativa apresentada pelo Deputado Federal pelo Estado do Ceará, Chico Lopes, autor do projeto de Lei em questão,

7 Conforme art. 1º: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social”. Continuando no art. 2º, sobre a finalidade da educação nacional: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A criação da profissão de Educador e Educadora Social, além de valorizar estes agentes que tanto contribuem para o enfrentamento da dívida social brasileira, pode suscitar importantes debates acerca da educação no seu sentido mais pleno, com a abrangência que lhe dá o Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, respondendo ao genuíno atendimento de interesses e necessidades sociais de nosso tempo⁸.

Paralelamente, a esse projeto de regulamentação da profissão do Educador social com características em âmbito nacional foi aprovado no congresso Nacional o Projeto de Lei 2.989, de 11 de março de 2008, do mesmo autor, que busca instituiu o Dia do Educador Social no Brasil a ser comemorado no dia 19 de setembro por ocasião da data natalícia do educador Paulo Freire. A promulgação dessa data festiva, para os educadores sociais, reafirma a luta pelo reconhecimento da profissão no Brasil e mantém acesa a discussão sobre a temática em nosso contexto educacional.

Recentemente, a discussão continua acirrada sobre a regularização da categoria profissional. Em 2015 foi aprovado o Projeto de Lei 328, do Senador Telmário Mota pelo estado de Roraima, que também busca regulamentar a profissão do educador social, porém com duas características diferentes do projeto de Lei apresentado em 2009: a ampliação da atuação do educador social para fora e dentro da escola (art. 2); a obrigatoriedade do governo para a criação de cargos públicos para educador social (art. 3); a formação mínima do educador social para além do ensino médio (art.3, II); e, a delimitação mais específica das atribuições do educador social (art. 4).

Enfim, podemos perceber que a discussão sobre a formação e atuação deste profissional ainda esta em aberto. No campo da legislação brasileira, o grupo social Educador Social busca o reconhecimento de sua prática educativa na sociedade brasileira, a valorização da educação não escolar empregada pelas instituições em que trabalham como instrumento de atendimento das necessidades das camadas empobrecidas e uma formação consensual mínima que fortaleça a promoção da identidade desse profissional frente a realidade socioeducacional brasileira, assim como auxiliem em sua organização como um grupo comum sem desrespeitar as multiformações dos seus sujeitos do campo socioeducacional.

8 Este texto pode ser acessado na íntegra no site: www.camara.gov.br/sileg/.

3 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS: É POSSÍVEL PENSAR EM FORMAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL NO ENSINO SUPERIOR?

A figura do educador social continua sendo gerada no panorama educacional brasileiro. O processo de construção do seu “ser profissional” ainda se manifesta em aberto na diversidade de sua prática em prol das camadas empobrecidas, o que mostra a necessidade de uma regulamentação específica – em processo de tramitação no congresso – que delimite o seu trabalho no campo multidisciplinar do seu ambiente de trabalho. Ou seja, na constituição do ser do educador social busca-se a superação da imagem social – e por muitos educadores, um sentimento profissional – de equilibradores de pratos das distintas demandas e conflitos sociais que lhes são colocados para serem solucionados na relação entre os sujeitos empobrecidos e a sociedade civil.

Neste sentido, o ser profissional do educador social se torna um espaço privilegiado para um questionamento que não se encerra nesse artigo: será possível formar este profissional no ensino superior? A relevância desse artigo está no início da universidade como espaço de discussão dessa formação, levando em consideração a luta histórica pelo reconhecimento da profissão do educador social no campo legislativo e na futura contribuição que a formação de professores no Ensino Superior pode oferecer para esse profissional da educação não escolar.

O recente Projeto de Lei 328, de 2015, convida a universidade a participar deste processo e fazer parte da construção histórica desta categoria ao abrir a formação deste profissional a nível superior (art. 3). Esta realidade concreta da formação deste profissional se encontra contemplada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Pedagogia, de 15 de maio de 2006.

A DCN esclarece que as atividades docentes as quais este profissional está sendo formado são compostas das habilidades de planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar projetos e experiências educativas não escolares (cf. art. 4, §4). Ao mesmo tempo em que, o documento expõe a necessidade formativa para este futuro pedagogo de “trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de

sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo” (cf. art. 5, §6).

Por isto, no artigo 6, as diretrizes recordam que os cursos de pedagogia deverão, também, preparar estes sujeitos para as atuações já descritas nos artigos e parágrafos anteriormente citados como também para o cumprimento da contribuição social do curso que é o “desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade” (cf. art 6, §1a.).

Esta discussão sobre a formação para os profissionais de educação em ambiente escolares e não escolares continua nas DCNs para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada de 1 de julho de 2015.

No artigo 3, §1, sobre a formação inicial e continuada o documento rever a concepção de educação inferindo que “por educação entendem-se os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura”.

Assim, por mais que a resolução seja contextualizada para a formação do ensino básico, no conjunto dos parágrafos deste mesmo artigo, entende-se o reconhecimento da necessidade do diálogo entre a educação formal escolar e os diversos espaços sociais onde a educação é realizada para que ela se realize de forma plena. Na verdade, o ambiente social e suas demandas institucionais estão em constante diálogo com os contextos escolares formativos em que atuarão os futuros pedagogos.

Assim sendo, o documento reafirma uma postura já existente na antiga resolução de 2006, em seu art. 12, §1d, sobre a formação inicial do docente que, além dos processos educativos escolares, também deverá ser apto para “observação, análise, planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais em instituições educativas”, abrindo uma compreensão para outros espaços educativos não escolares. Além disto, as novas diretrizes no capítulo VII, art. 18, §3, reconhece a valorização do magistério e dos profissionais da educação, entendendo que a formação inicial e continuada, assim como, suas condições de tra-

balhos devem ser garantidas para todos os profissionais envolvidos na ação educativa, seja no ambiente do magistério seja em outros ambientes e instituições que realizam práticas educativas.

Junto a esta reflexão, também, devemos ponderar que as práticas destes educadores sociais promovem diversas representações do social que compõem o seu trabalho profissional. A gestação conceitual de sua profissão agencia, no espaço educacional brasileiro, a confluência de objetivos, práticas e conceitos oriundos de diferentes grupos profissionais – da área de educação, saúde, direito, assistência social, entre outros – que se colocam sobre uma mesma categoria profissional (educador social) determinada pela legislação brasileira às instituições sócio-educativas do Terceiro Setor.

Segundo Ferreira (2012), o diálogo entre as representações sociais de camadas empobrecidas e a identidade do educador social nas instituições do Terceiro Setor se faz imprescindível no sentido de poder entender como este último assimila o seu trabalho e suas relações interpessoais – e profissionais – em seu grupo e nos demais grupos envolvidos na educação não escolar. Este movimento ajudará a compreender como se constitui o processo de sua identidade profissional e como esta se torna a marca característica, ou não, da existência e pertença grupal dos educadores que se movimentam neste ambiente pedagógico caracterizado pelas constantes mudanças sociais que determinam diretamente a realização, ou não, de suas práticas.

Neste sentido, os trabalhos na pedagogia social e na formação de educadores sociais – seja no ensino superior ou não – devem fomentar o reconhecimento das diversos conceitos, valores, crenças e representações existentes no trabalho profissional do educador social que o auxiliarão na contínua reconstrução de sua identidade que reside, essencialmente, no serviço prestado às com as camadas empobrecidas e suas demandas sociais. Esta característica deve ser o início para o trabalho de formação inicial destes educadores, que apenas darão o ‘start’ para o começo de uma formação continuada desde novo educador social brasileiro que se forjará sua identidade na realidade da sociedade, no seu tempo histórico e na sua relação direta com os grupos em situação de vulnerabilidade social.

Pensar uma formação inicial do educador social, tendo como base a história da educação popular no Brasil, seus principais teóricos e as

formas de atuação na contemporaneidade, é fundamental para que os novos educadores sociais, formados no interior dos cursos de licenciaturas, ancoram os princípios de sua ação socioeducativa para sua atuação interdisciplinar, que exigirá no serviço junto à população empobrecida, novas formações, permanentemente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 7.644, de 18 de dezembro de 1987. Dispõe sobre a regulamentação da atividade de mãe social e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1987.

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. Resolução CNE/CP 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 mai. 2006.

_____. Resolução CNE/CP 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 04 jul. 2015.

FERREIRA, A. V. *Representações sociais e identidade profissional: elementos para as práticas com os pobres*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GARRIDO, J. L. G.; GRAU, C. A.; SEDANO, A. R. *Esquemas de pedagogia social*. Navarra: EUNSA, 2001.

KHULMANN JR, M. A circulação das ideias sobre a educação das crianças no Brasil do século XX. In: FREITAS, M. C.; KHULMANN JR, M. (Org.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez Editora, p. 459-495, 2002.

MARCILIO, M. L. *História social da criança abandonada*. São Paulo: HUCITEC, 2006.

MORAES, C. S. V. *A socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

ROMANS, M.; PETRUS, A.; TRILLA, J. *Profissão: educador social*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VENÂNCIO, R. P. *Famílias abandonadas: assistência a crianças de camadas populares no Rio de Janeiro e Salvador*. Campinas: Papirus, 1999.

The construction of the social educator at brazilian universities: new formative opportunities?

ABSTRACT

This article, from the discussions of extension project named “Out of classroom”, registered at SR3-DEPEXT 4.955/2016 (UERJ/FFP), brings a reflection on the constitution of the figure social educator, which seeks meet the demands of the poor students through their socioeducational practices at non-school institutions. Thus, this article seeks to emphasize to university’s teachers and their students the importance of understanding the construction of this non-school educator in the Brazilian educational scenario, the strengthening of possible formative processes that prepare undergraduates to engage in socio-educational practices in non-school projects and the valorization of the professional identity of the social educator that is actively present in the different educational spaces, school and non-school, attending to the demands of the students living in social context of vulnerability in that country. As well, the university is invited by Brazilian society to participate in the reflection and organization of contents that help in the formation of a future social educator that has an interdisciplinary profile, enabling processes of socio-educational mediation and educational practices that will be fundamental tools to performance of their work and professional identity, that is their contribution to the human, social and educational development of the poor.

Keywords: Social educator. Teacher’s formation at university. Social pedagogy. Educational legislation.

Data de recebimento: 01/08/2016

Data de aprovação: 04/01/2017

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*