

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL

CONTRIBUTIONS OF POPULAR EDUCATION TO THE TRAINING OF THE SOCIAL EDUCATOR

APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL

Renan Figueiredo¹
Maria Zenaide Alves²
José de Lima Soares³

Resumo: A presente pesquisa tomou a profissão de Educador Social no Brasil como seu objeto de estudo, por isso estabeleceu o objetivo geral de conhecer o processo de regulamentação dessa profissão no âmbito das matérias legislativas, Projeto de Lei 5.346/2009 e Projeto de Lei do Senado 328/2015. Primeiro buscou-se abordar a figura do Educador Social a partir de um olhar histórico para que fosse possível compreender as origens dessa profissão no Brasil, onde vemos que é na tradição da Educação Popular que se desvelam os fundamentos de sua origem. Em seguida é apresentado o processo de regulamentação da profissão de Educador Social no Brasil, que se inicia em 2009 com o registro da categoria na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e depois pela tramitação de dois Projetos de Leis, um da Câmara dos Deputados e outro do Senado, o qual após doze anos de debate, segue o projeto do Senado para a Câmara dos Deputados para sofrer novas etapas de disputas. Compreende-se que embora penoso o processo de tramitação dos projetos, o texto legislativo final aprovado pelo Senado acerta ao trazer a definição da formação mínima em nível superior para o exercício da profissão de Educador Social ao mesmo tempo que protege os atuais trabalhadores que já ocupam seus postos de trabalho com o nível médio.

Palavras-chave: Educador Social. Profissionalização. Brasil.

Abstract: The present research took the profession of Social Educator in Brazil as its object of study, therefore it established the general objective of knowing the process of regulation of this profession in the scope of legislative matters, Bill 5.346 / 2009 and Bill Senate 328 / 2015. First, we tried to approach the figure of the Social Educator from a historical perspective so that it was possible to understand the origins of this profession in Brazil, where we see that it is in the tradition of Popular Education that the foundations of its origin are unveiled. Following is the process of regulating the profession of Social Educator in Brazil, which begins in 2009 with the registration of the category in the Brazilian Classification of Occupations (CBO) and then through the processing of two Draft Laws, one from the Chamber of Deputies and another one from the Senate, which, after twelve years of debate, follows the Senate project for the Chamber of Deputies to undergo new stages of disputes. It is understandable that although the process of processing projects is painful, the final legislative text approved by the Senate is correct in bringing the definition of minimum training at a higher level for the exercise of the profession of Social Educator while protecting current workers who have already occupy their jobs with the middle level.

Key-words: Social Educator. Professionalization. Brazil.

¹ Mestrando da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão (GO) - UFCAT.

² Prof^a Dr^a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão (GO) - UFCAT.

³ Prof. Dr. do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Catalão (GO) - UFCAT.

Resumen: La presente investigación tomó como objeto de estudio la profesión de Educador Social en Brasil, por lo que estableció como objetivo general conocer el proceso de regulación de esta profesión en el ámbito de las materias legislativas, Proyecto de Ley 5.346/2009 y Proyecto de Ley de el Senado 328/2015. En primer lugar, buscamos abordar la figura del Educador Social desde una perspectiva histórica para que sea posible comprender los orígenes de esta profesión en Brasil, donde vemos que es en la tradición de la Educación Popular donde se encuentran las bases de su origen. se dan a conocer. A continuación, se presenta el proceso de regulación de la profesión de Educador Social en Brasil, que comenzó en 2009 con el registro de la categoría en la Clasificación Brasileña de Ocupaciones (CBO) y luego con la tramitación de dos Proyectos de Ley, uno por la Cámara de Diputados y otra del Senado, que luego de doce años de debate, sigue el proyecto del Senado para que la Cámara de Diputados pase por nuevas etapas de disputas. Es comprensible que si bien el proceso de tramitación de los proyectos es penoso, el texto legislativo final aprobado por el Senado acierta en elevar la definición de formación mínima a un nivel superior para el ejercicio de la profesión de Educador Social, al mismo tiempo que protege a los trabajadores actuales que ya ocupan sus puestos de trabajo con el nivel medio.

Palabras-clave: Educador Social. Profesionalización. Brasil.

Introdução

O cerne de algumas reflexões deste texto assenta-se nas primeiras experiências como pedagoga de uma das autoras quando, nos anos finais do curso de pedagogia, vivenciou uma experiência de um curso de extensão universitária, iniciado em 2002, que visava dar formação para um grupo de jovens integrantes de grupos culturais da periferia de Belo Horizonte.⁴ O curso tinha como objetivo inicial formar esses jovens para atuarem como agentes sociais nas suas comunidades. A base teórica da formação eram os estudos da juventude e da educação popular e a metodologia utilizada era pautada no diálogo e na pesquisa como princípio educativo. Embora a intenção inicial fosse formar esses jovens para atuarem em suas comunidades como replicadores da formação, fomentando ações que dialogassem com suas linguagens culturais, aqueles sujeitos acabaram seguindo caminhos diversos, com alguns passando a atuar como educador social em escolas municipais que, em meados dos anos 2000, viviam as primeiras experiências da escola de tempo integral e contratavam jovens para desenvolver atividades culturais no contraturno.⁵

⁴ Disponível em :<https://www.ufmg.br/congrext/Cultura/Cultura18.pdf>. Acesso em 10 dez. 2022.

⁵ O Programa Escola Integrada (PEI) foi implantada pelo Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, implementado em 2006, ampliou a jornada escolar para nove horas e colocou dentro das escolas estudantes universitários e jovens agentes comunitários para desenvolverem atividades complementares à educação escolar abordando diversos temas.

Anos depois, já a temática da educação popular se tornando cada vez mais presente, em 2019, um Trabalho de Conclusão de Curso reuniu os três autores em torno da temática do educador social. Esta pesquisa, desenvolvida e orientada pelos outros dois autores, tinha como objetivo conhecer o processo de regulamentação da profissão de educador social no Brasil. Neste cenário de atuação e simultânea busca por compreensão de uma área educacional tão potente e necessária, que tem como sujeitos das práticas educativas educandos das classes populares, este texto busca analisar os pontos de convergência das temáticas de educação popular e do educador social. Quais os pontos de convergência dos temas? Quais as bases epistemológicas?

Do ponto de vista teórico, as propostas educacionais pautadas na educação popular tomam como base a teoria marxista; autores latino-americanos como Jose Martí (Cuba), Carlos Mariátegui (Peru), e Paulo Freire (Brasil); as matrizes da Teologia da Libertação; do sindicalismo; indigenista; dos movimentos urbanos, rurais e comunitários; do socialismo; da revolução; das artes, com o Teatro do Oprimido; e a da comunicação (PALUDO, 2015). Essa concepção de educação, pautada na pedagogia crítica, compreende que

Toda experiência social, até as mais brutais, de sofrimento, de vitimação, de opressão, produz conhecimento, indagações radicais, leituras lúcidas de si e do mundo, leituras das relações de poder, de expropriação de suas terras, leituras dos extermínios de que foram e são vítimas. (ARROYO, 2012, p. 14).

Portanto, trata-se de uma forma de pensar uma educação que não se limita ao campo escolar, aos debates academicistas ou aos discursos oficiais, mas que busca nos próprios sujeitos e nas suas experiências a essência de um processo educativo humanizador, emancipador e libertador, como apregoa uma das maiores referências desse paradigma, Paulo Freire.

Do ponto de vista das práticas pedagógicas, há quem tome a educação popular de maneira localizada, como programas de educação para adultos ou experiências extraclasse ou de projetos sociais, associando o educador popular e o educador social como profissionais distantes da educação escolar. Essa abordagem, em alguma medida, limita o paradigma da educação popular e sua concepção de educação a uma forma de intervenção pedagógica, a um método de trabalho educativo paralelo às instituições formais de ensino, o que se mostra um equívoco, tendo em vista o acúmulo teórico-reflexivo de tal abordagem, conforme aponta Paludo (2015).

Para tentar dialogar com algumas questões presentes nesse debate, o objetivo desde

texto é provocar algumas reflexões sobre o paradigma da educação popular, situando a educação social dentro desse debate e os caminhos de atuação possíveis do profissional educador social.

Importante frisar que, ao longo da história da educação brasileira, como sugere Moacir Gadotti (2021), existem visões conservadoras da educação que utilizam o rótulo da educação popular, comunitária ou social, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que durou de 1967 a 1985, criado pelo regime militar, e que diziam utilizar o “Método Paulo Freire”. Paulo Freire não se incomodava com isso, mesmo que achasse muito estranho. Ele chegou a falar de sua pedagogia emancipadora aos técnicos do MOBRAL, pouco antes dele ser extinto, em 1985. Paulo Freire insistia que a “história é possibilidade” e não determinação. Todo processo educativo é contraditório e nós, educadores e educadoras, podemos incidir sobre essas contradições, acirrando-as no seu interior e transformando realidades históricas” (GADOTTI, 2012).

Na esteira do pensamento crítico, Gadotti (2012) insiste na seguinte indagação: o que leva, na prática, os educadores populares, sociais e comunitários lutarem hoje contra a precarização do seu trabalho e a favor do reconhecimento de sua função na sociedade? Na verdade, eles têm em comum uma longa história e muitos aprendizados de experiência feitos na luta pelo direito à educação, por moradia, por trabalho decente, por saúde pública, por segurança alimentar etc. Eles são voluntários ou contratados por organizações não-governamentais, por empresas privadas ou pelo poder público, trabalhando por um meio ambiente sustentável, pelos direitos humanos, pela cidadania, no trânsito, na formação profissional, no empreendedorismo, no protagonismo infanto-juvenil, no esporte, cultura, lazer, em atividades subsidiárias do ensino formal desde a educação infantil até o ensino superior, tratando da problemática das migrações, da marginalização, dos habitantes da rua, dos dependentes químicos, de apenados, do analfabetismo, chegando muitas vezes até onde o poder público não consegue chegar (GADOTTI, 2012).

A educação é uma dimensão da vida que se transforma historicamente, acompanhando e articulando-se às transformações dos modos de produzir a existência humana. Segundo Mészáros, “a educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista: (1) a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e (2) a formação de quadros e a elaboração dos métodos para um controle político” (MÉSZÁROS, 2007, p. 273). Qualquer alteração que provoque um descompasso entre estas duas funções principais, os sistemas educacionais tornam-se objeto de reforma. A reforma não visa a humanização e socialização

do conhecimento, mas sim, a adequação às novas formas sociais de produção e reprodução da sociedade capitalista, que em determinado momento histórico entram em contradição.

Nesse sentido, pelo exposto fica claro que o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sobras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que o deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições da educação formal. A educação libertadora deve ter uma função transformadora do mundo; assim, uma educação “para além do capital” deve andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. Esse é o sentido de se falar de uma educação para além do capital: educar para além do capital implica pensar uma sociedade para além do capital (JINKINGS, 2005).

Educação popular

Compreendemos educação popular como um paradigma educacional que pensa a educação a partir da história, da cultura, valores e referências dos sujeitos historicamente excluídos desse direito. Ao longo da história do nosso país, diferentes grupos têm assumido centralidade nos discursos desse paradigma: os indígenas no período colonial (e mais recentemente, pós CF/88); os jovens e adultos analfabetos nos anos de 1960; as crianças pobres e filhos de operários das periferias dos grandes centros urbanos anos de 1980; as juventudes, do campo e da cidade; os povos do campo, as pessoas com deficiência, os negros, as pessoas LGBTQIA+ (o discurso das minorias) a partir dos anos de 1990. Trata-se de um paradigma pautado na resistência, na contra-hegemonia e na emancipação humana (PALUDO, 2015).

Nessa direção, Gadotti (1982, p. 24)⁶ descreve que durante os anos 50 se iniciam através de lutas populares na América Latina as reflexões acerca da Educação Popular enquanto

⁶ O artigo integra o documento produzido em 1982, como texto para debate do grupo de trabalho da Comissão Nacional do Partido dos Trabalhadores que traz também artigos de Carlos Rodrigues Brandão, Demerval Saviani e Moacyr Gadotti, como subsídios para elaboração de um Plano de Educação Nacional Popular. Este texto foi publicado pela editora Cortez, no livro já esgotado *A educação como ato partidário*, em 1988.

concepção popular emancipadora da educação, dando ao período um caráter de “busca da conscientização [...] E a defesa de uma escola Pública popular e comunitária [...]”. No contexto do final dos anos 50, o conceito de Educação Popular já afetava as práticas educacionais e as reflexões o campo acadêmico por todo o Brasil e no exterior, quando duas tendências para a educação de adultos passaram a ser percebidas dentro do campo das ações pedagógicas, sendo a perspectiva da educação libertadora como conscientização embasada no pensamento de Paulo Freire e a educação funcional de caráter profissional voltado ao treinamento e mão-de-obra produtiva.

A tradição que associa a Educação Popular brasileira a questões da alfabetização de adultos se desenvolve justamente pela preocupação social com sua taxa de analfabetismo que:

Segundo Teixeira (2012), pesquisas apontam que no início dos anos 60, cerca de 40% da população brasileira com mais de 15 anos era analfabeta. Nesse período **o analfabeto não tinha direito a voto**, o que significa que quase metade da população brasileira era impedida de participar das escolhas políticas. Com isso, a **alfabetização popular** se tornou um **instrumento de luta política e de busca de direitos**, tendo como ferramenta uma **popularização da cultura** do próprio povo, através do qual surgem diversos movimentos favoráveis à educação popular. (PICCIN; BETTO, 2018, p. 18, grifo dos autores)

Foi nesses contextos descritos acima que no início dos anos 60 o debate sobre a Educação Popular passa a ser fortemente difundido pela própria sociedade que já a tomava enquanto um conceito e educação não apenas vinculado a alfabetização, mas incorporava também ideias para o enfrentamento do objetivo de ampliação do acesso e valorização do desenvolvimento cultural do povo assim como sua conscientização política. Nesse período surgem importantes movimentos sociais como: Movimentos de Cultura Popular (MCP) criado pelo próprio Paulo Freire; Centros Populares e Cultura (CPC) o primeiro em 1961 se multiplicando até 1964; Movimento de Educação de Base (MEB) criado em 1961. São, portanto, vozes que ecoam e clamam por outra educação, uma educação que acolha suas demandas, que entenda suas dores e valorizem suas histórias de vida. São os novos personagens (SADER, 1988) que ao entrar em cena como trabalhadores em luta por uma sociedade mais justa e democrática, também questionam a escola reprodutora de mazelas e desigualdades. A escola, portanto, se ver indagada, questionada e provocada a pensar os novos sujeitos que a redemocratização do país lhes impunha, com a Constituição Cidadã e que proclama a educação direitos de todos e dever do Estado. A década de 1980 é um período de retomada de lutas abortadas com as ditaduras militares implantadas na América Latina na segunda metade do século XX.

No Brasil o golpe militar de 1964 ceifou muitas iniciativas educacionais por serem consideradas subversivas, iniciando a perseguição de seus líderes. A herança da supressão para o apagamento das concepções e Educação Popular realizado pelos militares na História do Brasil acaba por influenciar uma tendência que passou a vincular as práticas de ensino escolar para adultos como Educação Popular pois foi nesse espaço e atuação e política que a Educação Popular conseguia melhor resistir, porém como explica Gadotti (1982, p. 25) “[...] a educação popular hoje se constitui num mosaico de teorias e práticas”.

Brandão (2002, p.145 apud Machado, 2010) demonstra que no decorrer da 1970 que o conceito de Educação Popular ganha uma nova concepção através das obras de Paulo Freire, principal expoente da Educação Popular. Conforme explica Saviani (2008, p.317) a concepção sobre a Educação Popular passa por mudanças que alteram seu significado, onde se assume a preocupação com a participação política da população a partir do desenvolvimento de práticas educacionais voltadas para sua própria conscientização acerca da realidade para que esta população pudesse se inserir na disputa política enquanto outro polo de interesse público distintos dos interesses das classes dirigentes, uma educação do povo, pelo povo e para o povo. É então através do pensamento de Paulo Freire que ocorre o que podemos compreender e lutar pela ampliação conceitual sobre o próprio fenômeno educativo. Com a retomada do regime democrático a partir da Constituição Federal de 1988, quando os cidadãos classificados como analfabetos enfim puderam acessar o direito de voto, podemos observar uma concepção de Educação muitíssimo avançada, um resultado direto do envolvimento da sociedade nos debates educacionais durante todo o regime militar. O conceito de Educação constitucional foi promulgado com abrangência suficiente para trabalhar na perspectiva da pluralidade de concepções pedagógicas, permitindo assim a inserção de práticas de Educação Popular e outras propostas de educação no campo as Políticas Públicas de Educação. A partir dessa nova concepção sobre a Educação, renovaram-se as discussões relacionadas a Educação Popular, surgindo também novas categorias de análise sobre o fenômeno educativo que passam a ser gestadas a partir do interesse acadêmico.

A educação popular, por ganhar espaço político com aproximação de representantes do pensamento da esquerda ao poder a partir da constituinte de 1988, como foi o caso do trabalho desenvolvido por Paulo Freire enquanto Secretário de Educação da cidade de São Paulo entre os anos 1989 a 1991¹⁴, e mais adiante na década seguinte com a ascensão do Partido dos Trabalhadores durante maior parte dos anos 2000, surge uma problemática que aponta para a descaracterização da educação popular quando esta passa a ser construída e realizada não mais

a partir da organização popular como as que ocorrem nos sindicatos, igrejas, associações, grupos de caráter alternativo e popular.

Nesse sentido dentro dos debates do campo da Educação brasileira, passou-se a considerar a presença de um grande risco em se desvincular os inegociáveis princípios da Pedagogia do Oprimido dos próprios processos de construção da ação pedagógica em Educação Popular, pois os métodos da opressão, historicamente afiançado nas relações institucionais do Estado moderno desde sua base estrutural constitutiva, não podem, em oposição a si mesmos, servir a libertação do oprimido/explorado que é a base de seu sistema de funcionamento. Isso ocorre porque em sociedades estratificadas por classes, a educação enquanto prática da/e para a liberdade só pode ser postulada enquanto uma pedagogia não para o oprimido, mas do oprimido, ou seja, a racional burocracia, o domínio do discurso tecnocrata e as práticas institucionais de domesticação dos corpos originais do Estado são incapazes de produzir uma pedagogia latentemente popular.

Ribas e Oliveira (2013, p. 10761)¹⁵, com base em Brandão (2002) e Streck (2006) nos demonstra que as mudanças mais recentes sobre as concepções e finalidade da educação popular estão contribuindo para um processo de fragmentação da área, onde:

A discussão sobre refundamentação ou refundação da educação popular, realizada no início dos anos de 1990, é um indício de que, ao **incorporar outras práticas e espaços educativos**, havia também a necessidade da busca de uma linguagem que correspondesse a essas novas realidades. Por exemplo, uma vez que o projeto pedagógico de uma secretaria de educação assume a educação popular como diretriz, precisa-se prever a incorporação de todos os segmentos da população dentro do discurso. **Educação popular, nesse caso, [...] volta a ter a conotação de educação pública, de todos.** Como encontramos expresso por Martí (2001, p. 375) na segunda metade do século XIX: **"Educação popular não quer dizer exclusivamente educação da classe pobre, mas que todas as classes da nação, que é o mesmo que o povo, sejam bem educadas.** (STRECK, 2006, p. 274, grifos nossos).

Com o alastramento do modelo privado na execução de políticas públicas da educação popular somados aos seus novos paradigmas conceptivos, os anos 2000 passam a representar um período onde novas categorias de análise surgem no campo educacional brasileiro tais como: A) Educação Formal; Educação Informal; Educação Não formal; Educação Popular; Educação Comunitária; Educação Social; Socioeducação; Educação Escolar; Educação do Campo; Educação Ambiental; Educação Socioemocional; entre outras.

Educação social

É dentro desse cenário polissêmico do debate sobre a educação no início do século XXI que surgem no Brasil os debates acadêmicos que visam discutir a organização da área da Educação Social, a qual reivindica uma conceituação ampliada e amplificadora sobre o fenômeno educativo, isso é, não restrito ao contexto escolar, mas relativo a toda dimensão social humana. Emaranhado a essas discussões, encontra-se a figura do Educador Social, que no caso brasileiro é debatido dentro do campo epistemológico da Pedagogia Social. Nuñez (1999) posiciona a Pedagogia Social enquanto marco teórico da Educação Social, nesse sentido, trata-se de um “*ramo*” (Ribas, 2010) da Pedagogia Geral, esta que, no caso brasileiro, equivale a construção científica da Educação Escolar e, aquela, porém, toma como objeto central a Educação em chave “*Social, Popular e Comunitária*” (SILVA, 2017, p.10).

A intenção da Pedagogia Social brasileira é responder por uma sistematização da Teoria Geral da Educação Social [...] que [...] expressa um desejo e não uma realidade incontestada. **A associação direta entre Pedagogia Social e educação social começou a ser feita no Brasil a partir da necessidade** que identificamos **de ressignificar as práticas de Educação Popular**, social e comunitária, pejorativamente alcunhadas de educação não formal. (SILVA, 2011, p.7, grifos nossos).

O desenvolvimento deste campo científico passou a ser estruturado com maiores empenhos a partir do ano de 2004 quando intelectuais do eixo sudeste-sul sentiram “a necessidade de uma teoria para sistematizar a práxis do educador social” (Silva, 2011, p. 9). Observemos que é sobre a figura do Educador Social e, por conseguinte suas práxis, que parece haver um caminho interpelativo direto no qual podemos detectar os fundamentos da organização da Pedagogia Social brasileira. Nesse sentido, enquanto campo acadêmico, a Pedagogia Social tem sua gênese dada em uma frontal interlocução ao universo das práticas educativas do profissional Educador Social.

O I Congresso Internacional de Pedagogia Social no Brasil foi realizado com base em uma provocação de nosso maior representante brasileiro da Educação, o Educador Paulo Freire, que nos indagava “sobre a possibilidade de uma outra Pedagogia” (*idem*, p.9), pois:

No Brasil, o olhar da Pedagogia Escolar tem se voltado quase que exclusivamente para a escola, pouco se ocupando com a educação que, de maneira concreta, ocorre em outros espaços para além das salas de aula.[...]

Nesse sentido [...] Pedagogia Social, que não é uma pedagogia melhor nem pior, apenas uma outra pedagogia possível que pode muito colaborar com a Pedagogia Escola[...] surge no Brasil como um caminho para se pensar de forma científica a Educação Social, os saberes/fazerem que são produzidos em espaços diversos da sala de aula, um novo paradigma alternativo e aberto [...] **a Pedagogia Social [...] no Brasil[...] é processual, contínua e dialógica e tem como matriz epistemológica a Educação popular e Comunitária,** historicamente construídas por meio dos movimentos populares [...] **tem sua origem na pedagogia freiriana.** (PAIVA, 2015, pp.74-75, grifos nossos).

Nesse sentido, é possível afirmar que a Educação Popular se constitui como o fundamento epistemológico da Educação Social, este que por sua vez é objeto consubstanciado da prática do Educador Social e também objeto de estudo da Pedagogia Social. Em entrevista ao canal Educadores Sociais, Roberto da Silva (2017) explica que os dois grandes empregadores do educador social no Brasil são, primeiro, o poder público que o emprega de forma relativamente irregular porque não sendo uma profissão regulamentada não se tem o aparato legislativo necessário para se criar cargos e abrir concursos públicos. Não obstante, isso é realizado através de processos seletivos simplificados, mesmo que haja condenações de tribunais regionais que não concordam com essa prática visto a ausência da regulamentação da profissão. Mas o fato é que muitas prefeituras e governos de Estado assim o fazem. Os segundos grandes empregadores do profissional Educador Social no Brasil é o terceiro setor, as organizações não-governamentais e os institutos e fundações empresariais.

No setor público mesmos aqueles que têm títulos de educadores sociais não fazem educação social. O poder público emprega esta nomenclatura para os profissionais que atuam com população em situação de rua, em abrigos, centros de acolhidas, centro de convivência e, no âmbito do Estado, nas unidades de medidas socioeducativas e no sistema penitenciário. Nenhuma dessas instâncias fazem educação social. Então usa-se inapropriadamente o termo Educador Social para executar trabalhos que são absolutamente contrários à ideia de educação social; esses trabalhos como os que são desenvolvidos junto a população de rua, com dependentes químicos, alcoólatras, pessoas sem moradia, entre outros, de forma geral tem mais relação a uma abordagem da eugenia social ou da “faxina ética”, do que da Educação Social propriamente dita. Portanto, mesmo quando esses profissionais se organizam em coletivos e em associações e sindicatos, eles têm dificuldade em entender os princípios de Educação Social, mesmo porque os empregadores deles cobram práticas completamente diferentes a que se pretende enquanto prática de Educação Social concebida através da reflexão acadêmica e no debate popular.

No âmbito do terceiro setor a apropriação do termo Educação Social tem servido mais

ao merchandising social do que uma prática efetiva de trabalho, sendo possível identificar dentro dos institutos, fundações e associações, que poucas delas efetivamente orientam seus trabalhos por princípios de Educação Social, quer seja porque muitas dessas ONGs são dependentes do poder público, que são contratadas para prestar serviço regido por um contrato de trabalho, o que as fazem em muitas das vezes a desacreditarem suas próprias propostas filosóficas ou pedagógicas de orientação e suas práticas. Elas acabam tendo que executar a título de receber os repasses governamentais, ou seja, devem cumprir o que o contrato impõe, então este é o interesse primeiro em relação a consubstanciação de um trabalho eficaz em sua intervenção.

De outro modo, há muitas associações, institutos e fundações de orientação religiosa. Algumas dessas linhas de ligadas a religião pregam aspectos doutrinários que estão completamente opostos aos princípios de Educação Social, então elas também não possuem condições - por mais que se apropriem do discurso - por mais que coloquem em seus estatutos e seus projetos que fazem a Educação Social, quando se analisa suas práticas, elas não estão realizando Educação Social. Restam, porém, poucas instituições que orientam seus trabalhos – não em relação aos seus projetos - com efetivo emprego de princípios em Educação Social. Visto isso, passaremos agora a observar elementos que circunscrevem o processo de regulamentação da profissão de Educador Social.

A profissão de Educador social

A partir dos debates acadêmicos sobre a Educação Social iniciado nos meados dos anos 2000, foi possível estabelecer o reconhecimento da atividade profissional do educador social em 21 de janeiro de 2009 via o estabelecimento do código 5153-05 na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)⁷, ferramenta normativa de caráter administrativo elaborada pelo Ministério do Trabalho. Com base na descrição disponível em seu portal, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) foi estabelecida através do decreto ministerial nº 397 emitido em 9 de outubro de 2002, com objetivo de identificar ocupações no mercado de trabalho com

⁷ Campo de busca: educador Social; Código 5153-05; Histórico: Educador social: Arte educador, Educador de rua, Educador social de rua, Instrutor educacional, Orientador socioeducativo. Disponível em: <http://www.mteco.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/ResultadoOcupacaoMovimentacao.jsf>>> Acesso em: 25 mar. 2021.

finalidade classificatória junto aos registros administrativos e domiciliares.

Os efeitos esperados com as classificações pretendidas pela CBO são de caráter administrativo, não se estendendo, portanto, as relações de trabalho propriamente ditas. No que tange as regulamentações das profissões, diferentemente da CBO, essas devem ser realizadas por meio de Lei, cuja avaliação e apreciação é feita através do congresso nacional através das regras bicamerais existente entre as câmaras dos deputados e senadores, para posteriormente serem aprovadas no âmbito do poder executivo via sanção presidencial.

Através da descrição sumária disponibilizado na CBO vemos que a profissão de educador social:

Visa garantir a atenção, defesa e proteção a pessoas em situações de risco pessoal, social e adolescentes em conflito com a lei. Procuram assegurar seus direitos, abordando-as, sensibilizando as identificando suas necessidades e demandas. Controla o acesso de pessoas e veículos em unidade penal e conduzem presos ou internados para desenvolvimento de atividades culturais e desportivas erros escolares, laborativas, recreativas e ressocializadoras. (CBO, 2009)

Em 03 de junho de 2009 inaugura-se o contato com a matéria legislativa que dispunha sobre a regulamentação da profissão de educador social no Brasil com o Projeto de Lei nº 5.346/2009 de autoria do deputado federal Chico Lopes. Em 14 de dezembro de 2011 o projeto de lei em tela foi aprovado na Comissão de Educação e Cultura com votação unânime e em seguida foi encaminhado para a Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público da Câmara dos Deputados onde pode também ser amplamente debatido, resultando em votação e aprovação de um texto substitutivo ao original, este escrito pelo Deputado Assis Melo em 21 de agosto de 2013, onde observamos a retirada do mérito de *criação* da profissão de educador social, pois, o Estado não cria a profissão, apenas a normatiza. Verifica-se a utilização da categoria *atividade* no lugar da categoria *profissional* e, insere a Educação Social enquanto atividade desenvolvida pelo Pedagogo Social e Educador Social, o que antes era somente deste segundo.

Observa-se que o texto substitutivo acrescenta ainda as perspectivas culturais e políticas ao caráter da Educação Social ao propô-la em vínculo à dimensão sociocultural, sociopedagógica e sociopolítica. Por último, a prerrogativa a favor de que a carreira de Educador Social exija o Nível Médio de escolaridade, porém admitindo a possibilidade de auxiliar educadores sociais também em nível de formação superior, especialização, mestrado e doutorado em Pedagogia.

Em relação a esse pontos específicos de alteração do PL, podemos verificar uma grande influência das concepções desenvolvidas pela Associação Brasileira de Pedagogia Social (ABRAPSocial), Presidida pelo Prof.^o Dr.^o Roberto da Silva (USP) e Prof.^a Dr.^a Sueli Maria Pessagno Caro (UNISAL) que, no primeiro volume da coletânea “Pedagogia Social”, cuja a 1ª edição data do ano de 2009 (o mesmo da apresentação do PL 5.346/09) apresentam as categorias Sociocultural, Sociopedagógico e Sociopolítico enquanto linhas de pesquisas dadas no domínio da Pedagogia Social, defendendo uma abordagem formativa em múltiplos níveis, tal que propõem “o ensino, nos níveis técnicos, de graduação e pós-graduação *latu e stricto sensu*, deve ser fundamentado em uma mesma matriz teórica - da Pedagogia Social [...] (SILVA; MOURA; NETO, 2011, p. 282). A ABRAPSocial considera que a:

Pedagogia Social é a Teoria Geral da Educação Social, portanto, área de conhecimento das Ciências da Educação. A Pedagogia Social constitui também a base teórica para as práticas de Educação Popular, Educação Sociocomunitária e práticas de Educação não escolares. Assim como a Pedagogia Escolar, para fundamentar suas práticas de Educação Escolar se serve de uma Teoria Geral da Educação Escolar, a Pedagogia Social se serve da Teoria Geral da Educação Social. Ambas são necessárias para a viabilizar a concepção de uma Educação integral, integrada e integradora. O campo de trabalho da Pedagogia Social é a Educação Social, que se faz ao longo de toda a vida, em todos os espaços e em todas as relações”. (ABRAPSocial, 2012, p.1).

O jogo de acordos e de interesses em disputa sobre o texto legislativo das matérias regulamentadoras da profissão de Educador Social no Brasil se dá no âmbito de um diálogo profundo e polêmico com participação de muitas entidades de representação que de algum modo se encontram associadas ao campo da Educação Social. As mais atuantes são: Associação Brasileira de Pedagogia Social (ABRAPSocial), Associação de Educadores Sociais do Ceará (AESC), Associação de Educadores Sociais de São Paulo de São Paulo (AEESP), Associação de Educadores Sociais Curitiba e Região Metropolitana (AESCRM), Associação de educadores sociais de Maringá (AESCRM), Associação Nacional de Educadores Sociais (ANEES), Associação Brasileira de Educação Social/Pedagogia Sociais (EDUSOBRASIL). Fórum Brasileiro de Educadores Sociais (FORUMBEES).

As principais dicotomias presentes na construção do dispositivo legislativo se dão sobre os debates que questionam: a) A formação mínima, certificação em nível médio ou superior, para poder se candidatar ao campo de trabalho; B) Ampliação ou não as áreas de atuação profissional; C) inserção do referencial teórico da Pedagogia Social na profissionalização do educador social.

Silva (2017) não trabalha com a ideia de regulamentação de profissão, mas sim com a ideia de regulamentação do campo de trabalho. Ele explica que se nós ao longo da história construímos e chegamos a universalização da educação básica como uma prática de educação escolar - e hoje é um universo até excessivamente regulamentado, mas que é suficientemente organizado - é possível pensarmos que o campo da Educação Social é quase equivalente em tamanho, proporção e em número de trabalhadores do campo de atuação da Educação Escolar, revelando assim a necessidade de uma regulamentação própria da área.

No Brasil se quantifica hoje, cerca de 200 mil unidades escolares que atende cerca de 45 milhões de crianças e adolescentes. Há aí cerca de 2 milhões e 200 mil postos de trabalho de professores de escolas públicas na educação básica. No universo do terceiro setor, ou melhor no universo no campo da Educação Social, há cerca de 570 mil ONGs trabalhando, com aproximadamente o mesmo número de profissionais que trabalham na Educação Escolar, 2 milhões e 200 mil profissionais da Educação Social considerando os que se vinculam somente às funções administrativas.

Práticas de Educação Social no Brasil alcançam parte significativa do universo de 45 milhões de crianças e adolescentes atendidos na Educação Escolar, a eles se somam parcelas sociais, grupos que a escola não atende, como as famílias das crianças por exemplo. Percebemos que dentro dos sistemas escolares há a especificação de quem são considerados trabalhadores da educação escolar – isso é o art. 61²⁹ da LDBN – e sobretudo é feita essa distinção: quem são os profissionais da educação escolar para efeito de concurso público, para efeito de preenchimento de cargo, para de estabelecer outros pisos de remuneração, para formação, e para poder utilizar os recursos do FUNDEB para a remuneração. Então, de forma análoga ao campo da educação social há também uma multiplicidade de trabalhadores, não apenas o que se intitula o Educador Social, dessa forma regulamentar a profissão é algo que se demonstra hipoteticamente insuficiente para a realidade educacional constitutiva do Brasil, por isso para a ABRAPSocial é mais interessante a regulamentação do campo do que de uma profissão especificamente.

Considerações finais

É possível afirmar que a relação da educação libertadora e a Educação Popular está na concretização da *práxis* social e pedagógica, ou seja, no modo como se desenvolve a ação.

Tomando como base os princípios teórico-metodológicos freirianos, adquire uma dimensão ética, movida pelo desejo de mudança. O seu desenvolvimento implica a aceitação do novo, a rejeição da discriminação e a reflexão crítica sobre a prática, sem abrir mão do rigor metodológico, da pesquisa, da competência, da criticidade, do respeito aos saberes dos(as) educandos(as) e o comprometimento com os grupos populares. Desenvolve-se na sociedade para se contrapor ao projeto dominante; por isso é adotada em diferentes contextos, no espaço prisional, nos projetos de abordagens de rua e com as pessoas que vivem no campo. Os contextos da Educação Popular ampliam-se como forma de enfrentamento ao modo de produção capitalista, tendo em vista, que a estrutura social vigente é promotora da desigualdade, violência, individualismo e barbárie (PINI, 2012). Neste sentido, as práticas dos educadores sociais, em diversos contextos, mesmo que em muitos casos de maneira à parte do sistema formal ou das instituições legitimadas como educacionais, tem mostrado caminhos para o fazer educativo pautados nos princípios da educação popular.

REFERÊNCIAS

- ABRAPSocial, 2012. O que é Pedagogia Social. In. Sítio: *Associação Brasileira de Pedagogia Social*. 2012. Disponível em: <> Acesso em: 31 mar. 2021.
- ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-80*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- PICCIN, Marcos Botton; BETTO, Janina. *Educação popular, movimentos sociais e educação do campo* / Marcos Botton Piccin, Janaina Betto. – 1. Ed. – Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/18353>>. Acessado em: mar. 2021.
- GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. *Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária*. IV Congresso Internacional de Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.
- HOBBSBAWM, Eric. *A era dos extremos*. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.
- JINKINGS, Ivana. *Apresentação*. Em: MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MACHADO, Érico Ribas. *Fundamentos da pedagogia social*. Editora Unicentro, Paraná, 2013.
- MARX, Karl. *O 18 brumário*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006.

NUÑEZ, Violeta. *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana, 1999.

PAIVA, Vanilda Pereira. *História da educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PALUDO, Conceição. *Educação popular como resistência e emancipação*. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago., 2015

PINI, Francisca R. de Oliveira. Educação popular e os seus diferentes espaços: educação social de rua, prisional, campo. *Congresso Internacional de Pedagogia Social*, julho. 2012. Congr. Intern. Pedagogia Social July. 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v1/32.pdf>. Acesso: Nov./2021.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Maria Abádia da. O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. *Linhas Críticas*, vol. 11, núm. 21, julio-diciembre, 2005, pp. 255-Disponível em: <>. Acessado em: Mar. 2021

SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; GRACIANI, Maria Stela Santos (Org.). *Pedagogia Social: A pesquisa em Pedagogia Social*. São Paulo (SP): Expressão e Arte Editora, 2017. 352 p. (Volume X/Tomo I).

SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de (Org.). *Pedagogia Social*. 2. ed. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. 300 p. (Volume1).

STRECK, Danilo. A educação popular e a (re) construção do público. Há fogo sob às brasas? *Revista Brasileira de Educação*. V. 11, n. 32. Rio de janeiro, mai.2006.