

CALEIDOSCÓPIO: UMA TESE COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES SOBRE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO SOCIAL

KALEIDOSCOPE: A THESIS WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS ON EVALUATION IN SOCIAL EDUCATION

Cléia Renata Teixeira de Souza¹
Veronica Regina Müller²

RESUMO

Neste texto, objetiva-se apresentar a possibilidade de avaliação em Educação Social com a participação dos sujeitos da Educação Social – crianças e adolescentes, neste caso. Defende-se que os sujeitos podem ser construtores ativos dos seus processos de formação e da realidade. A trajetória metodológica decorre da tese de doutorado intitulada Educação Social e Avaliação: indicadores para contextos educativos diversos. As análises fundamentam-se nas teorias de Freire (1996), Boaventura Sousa Santos (2010), e Violeta Núñez (1999), entre outras. Utilizaram-se, como fonte inspiradora, as experiências com a Educação Social de cinco países: a Espanha, a Bolívia, o Senegal, o Uruguai e o Brasil. O caleidoscópio é uma metáfora adotada na tese para dar sentido ao que se entende por Educação Social, uma prática educativa que ocorre em diferentes contextos e a partir de olhares distintos, que refletem resultados descoincidentes. A sistematização dos resultados encontrados produziu dois tipos: a) os indicadores que caracterizaram o que se deve perceber/detectar como efeito da Educação Social no indivíduo, no coletivo e na comunidade; b) três instrumentos para uso de avaliadores da Educação Social, para a detecção dos aspectos defendidos pelos entrevistados como boas consequências para a Educação Social: uma relação de perguntas orientadoras, uma ficha suleadora e uma figura que sintetiza a ideia geral da avaliação.

Palavras-chave: Educação Social e Avaliação. Metodologia. Criança e Adolescente.

1 Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, Brasil. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1875-7533> E-mail: renasouza80@gmail.com

2 Professora titular da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil. Doutora em História da Educação Social Contemporânea da Universitat de Barcelona, UB, Espanha. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0438-3518> E-mail: veremuller@gmail.com

ABSTRACT

The objective of the paper is to present the possibility of evaluation in social education, with the participation of the subjects of Social Education – children and adolescents, in this case. It is assumed that subjects may be active constructors of their formation processes and reality. The methodology originates from the doctoral thesis entitled Social Education and Evaluation: indicators for various educational contexts. The analyses are based on the theories exposed by Freire (1996), Boaventura Souza Santos (2010), and Violeta Núñez (1999), among others. The experiments with Social Education in five countries served as inspiration: Spain, Bolivia, Senegal, Uruguay, and Brazil. The kaleidoscope is a metaphor adopted in the thesis to make sense of what is meant by Social Education, an educational practice that occurs in different contexts and from diverse viewpoints, thus reflecting specific results. The systematization of the results produced two types: a) the indicators that characterized what should be realized/detected as the effect of Social Education in the individual, the collective, and the community; b) three instruments to be used by evaluators of Social Education, for the detection of the aspects perceived by the interviewees as good consequences for Social Education: a list of appropriate questions, a guiding file, and a graphic that summarizes the general idea of the evaluation.

Keywords: Social Education and Evaluation. Methodology. Children and Adolescents.

1 INTRODUÇÃO

Este texto versa sobre a avaliação em Educação Social, enfocando o método e ressaltando a participação dos sujeitos – crianças e adolescentes no processo. O conteúdo desenvolvido é parte dos resultados da tese de doutorado intitulada “Educação Social e Avaliação: indicadores para contextos educativos diversos” (SOUZA, 2016). A investigação compõe os trabalhos realizados no Grupo de Estudos do CNPq Infância, Adolescência e Juventude e no Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e Adolescente – PCA da Universidade Estadual de Maringá. O programa atua na defesa dos direitos da criança e do adolescente, além de promover formação e consultorias a respeito do tema por todo Brasil.

O objetivo da tese foi apresentar indicadores para a avaliação da Educação Social em contextos educativos diversos, com o intuito de

contribuir para o seu fortalecimento como uma área da educação a ser formalizada e assumida pelas políticas públicas brasileiras. Três objetivos específicos sulcaram a pesquisa: conhecer e discutir a Educação Social e a avaliação em diferentes contextos; significar os resultados obtidos nos registros das entrevistas e rodas da conversa; e analisar os fundamentos dos conteúdos detectados nos registros de campo para a construção de indicadores da avaliação em Educação Social.

A partir desse encaminhamento, a pesquisa pautou-se em um método, por nós desenvolvido, que se organizou em vários passos.

Primeiramente, realizamos um levantamento teórico-metodológico para a decisão da fundamentação da proposta metodológica, o que levou à definição das produções teóricas de Boaventura Souza Santos e Paulo Freire.

Em uma segunda etapa, dividimos o procedimento metodológico instrumental em dois momentos: um, no Uruguai, onde efetuamos entrevistas semiestruturadas com educadores, jovens e adolescentes pertencentes às ações da Educação Social naquele país; o segundo momento, no âmbito instrumental da metodologia empregada, aconteceu no Brasil, na cidade de Maringá-PR, onde construímos coletivamente a proposta de uma roda da conversa com jovens que, quando crianças, fizeram parte de ações da Educação Social. E ainda investigamos como a avaliação em Educação Social se apresentava em cinco países: Bolívia, Brasil, Espanha, Uruguai e Senegal. Assim, tivemos acesso aos dados da pesquisa que culminou no levantamento de categorias que conduziram à criação de indicadores para um instrumento de avaliação em Educação Social, principalmente para ações com crianças e adolescentes.

Utilizamos, durante toda a elaboração da tese, a metáfora que faz referência ao cenário ótico e de espelhos, pois entendemos que a avaliação em Educação Social é reflexo das ações no contexto e na vida dos sujeitos dessa prática. Está refletida nas pessoas que participam e, ao mesmo tempo, é reflexo das suas ações, por meio do olhar que se tem da Educação Social e da maneira como os sujeitos se formam e se desenvolvem, a partir das relações com e na Educação Social. Daí a metáfora escolhida e, finalmente, a figura de um caleidoscópio como o instrumento de avaliação em Educação Social.

2 A TEORIA QUE FUNDAMENTOU A PRÁTICA METODOLÓGICA

A Educação Social é uma área teórico-prática ainda pouco discutida no Brasil, apesar de provedora de muito saber e conhecimento. A própria área formal da educação, entendida tradicional e reduzidamente como sinônimo de escola, ainda não reconhece a Educação Social como sua parte. Os cursos de Pedagogia tímida e eventualmente oferecem uma disciplina semestral com tal nome ou com nomenclaturas variadas relacionadas à educação não formal. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB-9394/96), infelizmente, estabelece que os profissionais da educação são os professores, e que o seu lugar de trabalho é a escola, o que obstaculiza um entendimento amplo de educação.

Em nossa convicção, a Educação Social está atrelada também ao contexto da escola, mas atua fundamentalmente, no Brasil, em espaços não escolares, como nas instituições de atendimento a crianças e adolescentes e, ainda, em ações de fortalecimento de vínculos, em espaços específicos de atendimento à comunidade e à diversidade em geral. Neste estudo, debruçamo-nos sobre a Educação Social que se volta à defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Porém, a Educação Social trata de diversos públicos e espaços sociais.

Nosso conceito orientador tem origem em Nuñez (1999), que considera a Educação Social uma prática educativa que atua em relação aos problemas sociais, com a intenção de transformá-los por meio da inclusão cultural, social e econômica. Entendemos que a função da Educação Social é potencializar o sujeito para que supere os desafios da sua vida, do seu grupo social e da sua comunidade e, assim, corrobore para modificar o seu contexto. “Entendemos que é uma ação do presente, olhando para o futuro e considerando o passado” (SOUZA, 2010. p. 49).

Assim, para nós:

Educação Social é a prática social com caráter, político, cultural, social, pedagógico e militante, que se situa em distintos contextos, dentro ou fora da escola. Abrange a discussão, a construção e a reivindicação de justiça social, defesa de direitos humanos, participação política. É uma ação tradutora e mediadora no processo de formação política dos sujeitos partícipes dessa práxis.

Deve promover impacto nos âmbitos individual, coletivo e comunitário (SOUZA, 2016, p. 159).

Mesmo não detendo a Educação Social uma posição hegemônica na lei, no sistema educativo e no imaginário social brasileiro no que se refere à educação, Boaventura de Souza Santos estimula-nos a investigar a temática sob o enfoque das Epistemologias do Sul, que são:

[...] as falas de novos processos de produção, de valorização do conhecimento válidos, científicos, e de novas relações entre diferentes tipos de conhecimento, a partir das práticas das classes e grupos sociais que sofreram, de maneira sistemática, opressão e discriminação causadas pelo capitalismo, o colonialismo [...] (SANTOS, 2010, p. 16).

A discussão proposta por Santos (2010) tem por finalidade valorizar e dar visibilidade às produções de conhecimento que não são reconhecidas apenas por não fazerem parte de um rol de produções impostas por protocolos colonizadores do saber. Essa proposta ideológico-teórica denuncia a desvalorização dos conhecimentos produzidos na 'periferia do mundo' e potencializa a necessidade de reconhecer essas produções:

[...] O sul é aqui concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Esta concepção do sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e Nova Zelândia não atingiu níveis de desenvolvimento econômicos semelhantes ao do norte global (Europa e América do Norte) (SANTOS; MENESES, 2009, p. 12-13).

Identificamos, nessa teoria, a viabilidade de fundamentar teórico-metodologicamente a produção de conhecimento da tese que referencia a Educação Social e a avaliação em Educação Social.

Com o autor, subsidiamo-nos na intenção de 'dilatir o presente' da Educação Social e da avaliação em Educação Social. A dilatação do presente, para Santos (2007), é a visibilidade dada às ações da atualidade que não são devidamente consideradas, ou seja, as que são invisíveis e não têm créditos de conhecimento. Traz consigo a ideia de 'contrair o futuro', que significa uma crítica a expectativas longínquas e generalistas, que dificilmente se podem atingir e que provocam a sensação de impotência e inatividade. A contração do futuro é a intenção de diminuir a preocupação com o que não existe, com o conhecimento que não foi produzido ou praticado, por exemplo (SANTOS, 2007).

Ao sistematizar a sua teoria, Santos (2010) deu-nos ferramentas para visualizar nela a Educação Social, especialmente no que chama de 'sociologia das ausências' e 'sociologia das emergências':

O objetivo da sociologia das ausências é transformar o inexistente/impossível em possível. As ações da Educação Social passam muitas vezes despercebidas e, em geral, longe de serem admitidas como promotoras de saberes. Ao considerar a sociologia da emergência, a Educação Social, compreendemos nós, precisa garantir para o futuro ações concretas que representem o presente de maneira legítima (SOUZA, 2016, p. 36).

Com a sua sociologia das ausências, Santos (2007) pretendeu eliminar as 'monoculturas' em relação à produção de conhecimento, ou seja, a ideia de que existe apenas uma verdade sobre as coisas, sobre o saber. O autor valoriza a importância dos vários saberes, produzidos em espaços alternativos, diversos e, muitas vezes, não reconhecidos. Para a superação desse saber limitado monocultural, o autor propõe ecologias, o que significa reconhecer a existência de uma pluralidade diversa, em que apresentamos a possibilidade de valorização e potencialização da Educação Social.

As chamadas ecologias são a maneira como o autor nominou o combate às monoculturas: ecologia dos saberes, ecologia das temporalidades, ecologia dos reconhecimentos, ecologia das trans-escalas e ecologia da produtividade. Essas ecologias

compõem o nosso posicionamento e a nossa fundamentação teórico-metodológica, para dizer a respeito da inquietação em relação à Educação Social e à avaliação em Educação Social. Sendo assim, relacionamos as ecologias com a Educação Social da seguinte maneira:

Ecologia dos saberes: a Educação Social é um exemplo do que trata o autor, pois externa um pensamento alternativo à ideia de educação engessada no Brasil. Quando identificamos, por meio dos sujeitos da Educação Social, como avaliar a Educação Social, pudemos dar forma a uma ação dialógica que contribuísse para a produção de conhecimento para ambos os saberes (acadêmico e social). Tivemos aí “[...] uma concepção pragmática do saber” (SANTOS, 2007, p. 33), durante a construção da proposta de avaliação em Educação Social com seus sujeitos.

Ecologia das temporalidades: serviu-nos para constar que é fundamental valorizar diferentes tempos, potencializar experiências que não se veem e a respeito das quais não se fala facilmente dentro do contexto ou do tempo linear. Com a pesquisa e com os seus sujeitos, buscamos verificar um tempo passado, a memória, e trazê-la à tona, pela linguagem, para identificar significados atuais e ainda perceber reverberações dos diferentes tempos nas vidas dos envolvidos, pois “[...] devemos entender essa ecologia de temporalidade para ampliar a contemporaneidade” (SANTOS, 2007, p. 34).

Ecologia dos reconhecimentos: nessa proposta, há que superar as hierarquias existentes nas relações, nos conhecimentos produzidos para, daí então, reconhecer os conhecimentos e as diferenças legítimas. A ecologia dos reconhecimentos preza pela diversidade social e cultural. No caso, a Educação Social e a avaliação são temas dessa diversidade, já que não existe nenhuma investigação no Brasil a respeito de avaliação nessa área e nenhum curso público de graduação. Mas a Educação Social existe e, de alguma maneira, é registrada. As produções de conhecimentos alternativos, em geral, não fazem parte da seleção de conhecimento da globalização hegemônica, mas precisam, devem e podem fazer parte dela.

Ecologia das Trans-escalas: essa ecologia pretende desglobalizar o local, propondo uma reglobalização contra-hegemônica que divulgue a sua produção de maneira trans-escalar, oferecendo novas alternativas e ampliando a diversidade das práticas sociais. Dedicamo-nos à tentativa de ‘ver através das escalas’ e de articular as diferentes escalas (locais, nacionais e globais). Ou seja, ao ‘destrincharmos’ o âmbito local, objetivamos construir uma proposta de avaliação que promovesse uma visibilidade trans-escalar à avaliação em Educação Social.

Ecologia das produtividades: essa ecologia significa “[...] a recuperação e valorização dos sistemas alternativos de produção [...]” (SANTOS, 2010, p. 113). Combate a produção lógica monocultural, em que o grau de produtividade é medido pelo que produz em um ciclo de produção. A partir dessa ideia e na expectativa de produzirmos conhecimento, o grupo de estudo ‘Roda da Conversa’, eleito como estratégia da pesquisa, coloca-se como uma alternativa de produção de saber, indo ao encontro de uma ecologia das produtividades. A Educação Social, fundamentada pelo conceito da “[...] Sociologia das Ausências, consiste na recuperação e valorização dos sistemas alternativos de produção” (SANTOS, 2010, p. 114).

Para complementar a teoria das ecologias na sociologia das ausências, o autor ainda nos proporcionou a possibilidade de ‘contrair o futuro’, com a sua sociologia das emergências.

A sociologia das emergências consiste em proceder a uma ampliação simbólica dos saberes, práticas e agentes de modo a identificar neles as tendências de futuro sobre as quais é possível atuar para maximizar a probabilidade de esperança em relação à probabilidade da frustração. Tal ampliação simbólica é, no fundo, uma forma de imaginação sociológica e política que visa um duplo objetivo: por um lado, conhecer melhor as condições de possibilidade da esperança; por outro, definir princípios de ação que promovam a realização dessas condições. A sociologia das emergências atua sobre as possibilidades (potencialidades) como sobre as capacidades (potência) (SANTOS, 2010, p. 118).

A investigação propositiva que nos determinamos a realizar mostrou-se coerente. Elaboramos um instrumento de avaliação em Educação Social que pode ser usado por pessoas que trabalham na área. Para fundamentar a nossa estratégia, aproveitamos o que o autor estipulou com a categoria 'tradução'.

O trabalho de tradução cria as condições para emancipações sociais concretas de grupos sociais concretos num presente cuja injustiça é legitimada com base num maciço desperdício de experiência. O trabalho de tradução, assente a sociologia das ausências e na sociologia das emergências, apenas permite revelar ou denunciar a dimensão desse desperdício (SANTOS, 2010, P.135).

A tradução, para o autor, é uma atividade que pode se realizar em diversos cenários. É intercultural, traduz saberes em outros saberes, traduz as ações e os sujeitos.

A relação com a Educação Social que vimos na teoria de Santos (2010) revelou afinidade com a de Freire (1996), pois

[...] ao considerar a Educação como plural, ou seja, 'educações', o ser humano é visto como parte indissociável dessa ação: "a inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente [...]" (Freire, 1996, p. 58). Freire fomenta a importante contribuição da prática [...] ao processo de produção de conhecimento (SOUZA, 2016, p44).

Assumimos, assim, o entendimento de que o ser humano é ontologicamente inconcluso. A educação é uma construção humana que, por meio da dialogicidade, pode instrumentalizar permanentemente o ser o humano para o fortalecimento da sua consciência crítica e autonomia, para a busca da transformação do mundo, no contexto ao qual pertence.

Ainda no âmbito teórico-metodológico da tese, adotamos como inspiração as ações de diferentes países, além do Brasil, que atuam com a Educação Social: a Espanha, a Bolívia, o Senegal, e o Uruguai. Esses cenários mostraram-nos como a temática

da avaliação em Educação Social está aplicada em condições e características distintas nos lugares citados.

Na Espanha, é uma prática usual e inclusive validada na formação de educadores e educadoras sociais. A avaliação em Educação Social tem perfil principalmente participativo. Inspirou-nos a prática espanhola ao propor uma avaliação em Educação Social que valoriza o humano e não o técnico; busca a solução efetiva para problemas; anseia por justiça social; valida o conhecimento; e promove o empoderamento de quem avalia e, principalmente, de quem é avaliado. Na Espanha, conhecemos ainda uma avaliação processual, que detém uma concepção política e transformadora. Deu-nos base para a nossa proposta.

Nos países Uruguai, Bolívia e Senegal, não existe uma avaliação em Educação Social sistematizada. Mas percebemos reflexos da avaliação na maneira como se organizam a respeito, principalmente quanto aos resultados da Educação Social.

Ao valorizar a Educação Social como um direito social, ao promover a regulamentação da profissão como fundamental para o exercício da carreira já há duas décadas, ao incluir a Educação Social na política nacional de educação, o Uruguai demonstra o seu avanço no tocante ao tema.

A Bolívia, com o destaque para a rede nacional governamental de educadores sociais, com a participação mais aproximada do governo diante do tema dos direitos das crianças e dos adolescentes, além da população em situação de rua, foi inspiração de como há a necessidade dessa implicação no cenário da Educação Social no Brasil como uma forma de aproximação profissional na política pública.

O Senegal, com seu modelo de prática, ensinou-nos a valorizar ainda mais as experiências de avaliação cotidiana e da escuta, por parte de meninos e meninas, de histórias de quem já passou pela instituição e agora tem uma vida melhor, e a apreciar o papel do educador como um militante incansável e uma autoridade da educação.

3 Os PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS INSTRUMENTAIS

Os procedimentos dessa etapa da metodologia da pesquisa deram-se em dois diferentes cenários e com sujeitos que tiveram

experiências com a Educação Social de formas distintas. Os cenários da produção de dados da pesquisa foram sujeitos e espaços da Educação Social das cidades de Montevidéu e Canelones, no Uruguai, e sujeitos da Educação Social da cidade de Maringá-PR, no Brasil. Os procedimentos metodológicos foram denominados de entrevistas e roda da conversa ou, como também intitulamos, grupo de estudo.

As cidades de Montevidéu e Canelones, no Uruguai, foram escolhidas porque o país é referência na América do Sul em relação à Educação Social. Atualmente, tem sistematização e organização da Educação Social bem robustas e serve de exemplo para outros países.

O intuito de incluir esse país foi conhecer e reconhecer como a Educação Social vinha se desenvolvendo e desempenhando seu trabalho naquele cenário. Procurávamos entender como foi o processo de reconhecimento e de formação na e em Educação Social. Especificamente, para a construção da tese, interessava-nos verificar se avaliavam a Educação Social e como o faziam.

A trajetória, na produção de dados no Uruguai, compôs-se em entrevistar pessoas que estiveram direta ou indiretamente ligadas à história da Educação Social no país.

O procedimento metodológico utilizado foi a entrevista semiestruturada, estratégia que permite que o entrevistado discorra livremente sobre o seu ponto de vista.

[...] valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação. Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Efetivamos onze entrevistas semiestruturadas, sendo seis com educadores que atuavam em espaços de atendimento a crianças, adolescentes e jovens e ainda com o processo de formação de

educadores, e cinco com jovens e adolescentes que eram sujeitos da Educação Social em atendimento.

Conhecemos instituições de atendimento socioeducativo, instituições de formação e instituição de gestão da Educação Social. Ou seja, os lugares e as pessoas foram cruciais para traçarmos os encaminhamentos da pesquisa, pois conversamos com pessoas desde os espaços gestores até a base, que foram os jovens e adolescentes, partes da ação educativa.

Classificamos as perguntas em dois tipos. Quanto aos adultos, educadores e gestores da Educação Social, tínhamos a intenção de entender a participação do sujeito na e para a Educação Social. Assim, indagamos, como ponto de partida para a entrevista:

Como se apresenta a Educação Social no país?
Qual a importância da Educação Social?
Como é feita a avaliação da Educação Social?
Como são realizadas as atividades e as ações da Educação Social?

Ainda perguntamos:

Como se desenvolve a ação da Educação Social no país?
Quem são os sujeitos da Educação Social?
Como verificam os resultados da Educação Social no país?

A partir dessas perguntas estruturadas, houve um direcionamento vinculado ao perfil de cada entrevistado ou à maneira como se relacionava com a Educação Social.

As perguntas dirigidas aos adolescentes e jovens que participam das atividades da Educação Social no país foram:

Qual a importância da Educação Social?
O que aprenderam com as ações da Educação Social em suas vidas?
O que veem de diferença entre a ação da Educação Social e a ação da educação formal?

O objetivo das entrevistas foi identificar a ação da Educação Social nas vidas dessas pessoas e verificar se existia alguma forma de avaliar o processo ou de perceber qual sentido a ação da Educação Social havia trazido para as suas vidas. Outro objetivo consistiu em perceber se desenvolviam alguma forma de avaliar, e se havia algum instrumento medidor/avaliador da ação da Educação Social no país.

O segundo cenário de produção de dados da tese foi a cidade de Maringá, no Paraná. Como estratégia para a produção de dados nessa cidade, foi escolhida uma forma muito característica da metodologia de trabalho do PCA. Formamos um grupo de estudo, que denominamos de 'Roda da Conversa'. Em todas as nossas atividades, geralmente fazemos uma Roda. Por ser simbólico para nós, identificamos a coleta em Maringá como Roda da Conversa.

A Roda foi constituída com jovens que fizeram parte de uma prática educativa de Educação Social quando eram crianças e ou adolescentes em uma instituição de Educação Social em um bairro de periferia da cidade de Maringá-PR.

A Roda da Conversa, no Brasil, é característica da obra de Paulo Freire. Tem a nomenclatura de 'círculo de cultura'. O círculo de cultura dispõe as pessoas de forma "[...]" que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente" (Brandão, 2010, p. 69).

[...] entendemos que essa dinâmica respeita a todos que dela participam. Parte-se de uma horizontalidade de saberes, mesmo com o mediador, que não está ali por saber mais, mas por também possuir saberes diferentes, que irão contribuir com a discussão, com a formação e com a produção de conhecimento. Assim, promove-se a valorização de todos (SOUZA, 2016, p. 58).

O grupo tinha a tarefa de estudar e refletir sobre a Educação Social a partir de suas experiências. Assim, construímos uma proposta de avaliação em Educação Social. Na roda, o objetivo foi elencar elementos fundamentais na história dos participantes para as decisões que foram tomando na vida posteriormente, por meio de suas memórias da infância com a Educação Social.

A observação e o registro dos encontros na roda e as entrevistas no Uruguai levaram à identificação de indicadores que coadunaram com a construção de uma proposta de avaliação em

Educação Social. Ressaltamos que os sujeitos da pesquisa foram, na tese, também agentes construtores de conteúdos, ou seja, teóricos, produtores de conhecimento. As suas falas foram utilizadas como argumentos na construção dos indicadores e categorias da pesquisa, que resultaram na construção de uma imagem, o caleidoscópio da Educação Social:



Figura 1: Caleidoscópio da Educação Social

Fonte: (SOUZA, 2016, p. 168).

O que vemos refletido, através do 'caleidoscópio' da Educação Social no Brasil, são efeitos de uma prática que constrói diversas

imagens ao olhar. São imagens 'caleidoscópicas', que podem promover significações distintas para quem as olha e certamente reverberam resultados díspares. A tese aqui referenciada apresentou uma proposta de avaliação em Educação Social para contextos educativos diversos. A inspiração foram as ações de lugares significativos para a Educação Social. Reputamos os sujeitos da pesquisa como co-autores do trabalho.

Reivindicamos o engrandecimento desse campo e o reconhecimento do saber que é a Educação Social. As consequências da Educação Social em diferentes âmbitos sociais puderam ser escutadas nas vozes dos agentes que nela atuam. Confirmamos, metaforicamente, a premissa de que a imagem refletida em um espelho deve ser aquela de quem se coloca à sua frente, isto é, o sujeito da Educação Social, e por isso tem legitimidade para falar dela.

Para o grupo da Roda da Conversa, a Educação Social foi e é uma ação educativa que pretendeu ensinar-lhes algo. Ao relembrares as suas experiências, os sujeitos viram seus reflexos, foram evidenciando o que aprenderam e apreenderam em sua trajetória. Pelo discurso, observamos a assimilação de princípios e valores que estavam presentes nas atividades de que participaram, princípios como o compromisso, a responsabilidade e a inclusão.

Além do acesso aos princípios que estavam implícitos e, às vezes, explícitos nas atividades, os sujeitos perceberam que a atividade tinha um propósito que pode ter contribuído para se tornarem o que são – educadores, estudantes, profissionais liberais, entre outros. Mas acima de tudo, sujeitos que se sentem conscientes e denunciadores de violações de direitos, partícipes da sociedade em que vivem e que têm ainda vínculos e memórias positivas das experiências da Educação Social.

O caleidoscópio revelou uma proposta de produção epistemológica que se configura em um conjunto de conhecimento prático e teórico. Obtivemos, como um dos resultados da tese, a construção de um corpo teórico-instrumental para uma avaliação em Educação Social no Brasil, que pode ser traduzida para diferentes lugares e culturas e ostenta, como ponto de partida, o escutar, que significa ouvir, observar, tentar compreender e efetivamente considerar o que se colhe de informação dos sujeitos envolvidos.

Na tese, identificamos que as crianças e adolescentes são avaliadores necessários e capazes da Educação Social. Constatamos (ainda que não argumentado neste texto, e sim na tese) que a ferramenta a que elas podem recorrer para realizar a tarefa educativa é o brincar.

Na escuta dos sujeitos da pesquisa, desvendamos os indicadores que consideramos medulares para uma avaliação em Educação Social. A sistematização dos resultados encontrados determinou dois tipos: a) os indicadores que caracterizaram o que se deve perceber/detectar como efeito da Educação Social no indivíduo, no coletivo e na comunidade; b) três instrumentos para avaliadores da Educação Social usarem para a detecção dos aspectos defendidos pelos entrevistados como boas consequências para a Educação Social: uma relação de perguntas orientadoras, uma ficha suleadora e uma figura que sintetiza a ideia geral da avaliação e pretende ser o protótipo de um brinquedo em três dimensões que venha a existir para que crianças e adolescentes exercitem ludicamente a prática da avaliação em Educação Social.

Quanto ao primeiro resultado, os indicadores: as ações de Educação Social, pelo menos para contextos brasileiros, devem refletir e impactar nos sujeitos da Educação e na Comunidade de tal forma que signifiquem, cada vez mais, um *Direito Garantido*, uma forma de conquistar e garantir direitos e uma oportunidade de *Formação e de Participação Política*. Precisam resultar na *Vida Cotidiana* como instrumentalização tanto prática quanto crítica para a introdução, compreensão e transformação da realidade, com atitudes de *Responsabilidade dos Sujeitos* individuais e coletivos para com o mundo. Para tanto, é importante um *Discurso Convicto* a respeito do que é, para que serve e o que almeja a Educação Social e o papel do seu profissional, o educador social. Para que o processo transcorra a contento, há que existir uma *Disponibilidade do Educador e do Educando* para as ações empreendidas e paulatinamente ir se estabelecendo a confiança entre eles, de maneira que se construam *Vínculos e Amizade*, na busca incessante de bem-estar, de realização, o que os jovens participantes das ações da educação social, quando crianças, chamaram de *Felicidade*, que é o que, definitivamente, se quer.

Quanto aos instrumentos para os avaliadores, é fundamental considerar que são propostas, ofertas que podem/devem ser

reconstruídas, transformadas e reorganizadas da maneira como os avaliadores desejarem e de acordo com os diversos contextos educativos que forem avaliados. Nenhum dos três instrumentos é generalizável. Sugerimos que sejam sempre traduzidos para a ação avaliativa no cenário em que forem propostos.

Ainda como resultado da metodologia empregada, a pesquisa elencou categorias que orientam a avaliação em Educação Social: a área Pedagógica, com o papel construtor e promotor de conhecimentos; a Política, com o perfil de garantir estratégias de defesa dos direitos; a Cultural, com a tarefa de divulgar a Educação Social e desenvolver mentalidade e comportamentos significativos, promover seu espaço no contexto da educação e preconizar uma sociedade mais justa; a Social, com a intenção de espelhar um cenário mais justo e de convivências humanas; e a Militância, que expressa o compromisso dos sujeitos da Educação Social com o mundo em construção.

Somaríamos, ainda, às diretrizes apresentadas para orientar a prática: a avaliação em Educação Social precisa ser qualitativa (que se ampara, também, em dados quantitativos), considerando as subjetividades nela implícitas e a participação política reflexo da questão qualitativa; a avaliação em Educação Social precisa levar em conta os diferentes contextos educativos onde ocorre a avaliação, ou seja, é mister conhecê-los e, ainda, que os sujeitos estejam a par do que irão vivenciar; a melhor avaliação será feita por sujeitos que tenham vivências com Educação Social junto com o conhecimento teórico. Essa diretriz orienta para que o avaliador tenha tido a experiência com a Educação Social e seja capaz de se aproximar, da maneira mais legítima possível, do contexto em que vai avaliar; o diálogo é o recurso sugerido para estabelecer o processo avaliativo em Educação Social. No caso da criança e do adolescente avaliadores, pontuamos o brincar como estratégia avaliativa, sendo o caleidoscópio um brinquedo possível da avaliação. Contudo, registrar esse brincar, as brincadeiras e as experiências impressas é fundamental. Além do mais, foi sugerido, como dispositivo da avaliação em Educação Social, o registro de forma geral das atividades e das reflexões que se estabelecem.

A partir da elaboração da tese, defendemos, para a avaliação em Educação Social no Brasil, o seguinte conceito: avaliação em educação social é a ação que pretende detectar e mostrar os efeitos

da educação social nos âmbitos individual, coletivo e comunitário, com características política, pedagógica, social, cultural e militante. Deve servir para transformar o contexto e instrumentalizar as pessoas, com ânimo e conhecimento para a luta pela garantia de seus direitos e o exercício de sua cidadania, em nome de um mundo melhor para todos. É crucial reconhecer que a avaliação em Educação Social é diversa e diferenciada, por isso não apresenta um modelo único, mas sim traduzível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Social e a Avaliação ostentam uma relação imbricada e complexa, que no Brasil ainda vem se estruturando muito timidamente. O objetivo deste texto foi comentar sobre a possibilidade de avaliação em educação social com a participação dos seus sujeitos, neste caso, crianças e adolescentes, pois entendemos que são construtores ativos dos seus processos de formação. Buscamos atingir tal escopo demonstrando um recorte da tese de doutorado na qual realizamos essa discussão.

É um desafio discutir a metodologia da pesquisa, ainda mais quando realizada com e para crianças e adolescentes, que são legalmente prioridade absoluta em nosso país e sujeitos de direitos. Partindo desses pressupostos, devemos, como educadores sociais, pesquisadores e militantes, incluir de maneira legítima as crianças e os adolescentes como atores no processo de pesquisa e também, de maneira efetiva, no de avaliação da educação social. É imprescindível garantir e potencializar a participação e a visibilidade epistemológica às crianças nas pesquisas e também promover a oportunidade de opinião e acompanhamento da avaliação na educação social. Por último, é urgente que, no Brasil, tenhamos garantida a educação social como um modo de educação além da escolar.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Circulo de Cultura. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José (org). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 69-70.

FERNANDES, Natalia. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 66 jul.-set. 2016.]

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

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 24. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra S.A., 2001.

MÜLLER, Verônica Regina Müller. **Participação Social e a Formação política**: territórios a desbravar. Dynamo Internacional Street Workers Network. Bruxelas – Bélgica. 2012.

NUÑEZ, Violeta. **Pedagogía Social**: Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio. Satillana: Buenos Aires- Argentina, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007

SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Edições Almedina, Coimbra, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira de Souza. **Educação Social e Avaliação**: indicadores para contextos educativos diversos. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – Maringá, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **A dialética materialista e a prática social**. Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 121-142, maio/agosto de 2006. Revista Movimento.

Submetido em Fevereiro 2019

Aceito em Maio 2019

Publicado em Setembro 2019

