A PEDAGOGIA SOCIAL NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA FORMAÇÃO MAIS HUMANIZADA DOS PEDAGOGOS

BIANCA OLIVEIRA LEMOS VILELA

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a construção histórica da Pedagogia Social no Brasil e suas contribuições para uma formação mais humanizada dos pedagogos, especialmente no que se refere às experiências de institucionalização e confinamento de crianças e adolescentes. Parte-se da hipótese de que a sistematização das propostas da Pedagogia Social, fundamentadas no pensamento de Paulo Freire, possibilita novas interpretações acerca da realidade de sujeitos historicamente marginalizados, contribuindo para a consolidação de práticas educativas contra-hegemônicas e comprometidas com os Direitos Humanos. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa e quantitativa articuladas, envolvendo levantamento bibliográfico, análise documental e entrevistas com pesquisadores de universidades públicas do Estado de São Paulo. A análise dos dados será realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, com categorização aberta e abordagem indutiva, permitindo identificar tendências, concepções e contribuições da Pedagogia Social para a formação docente.Conclui-se que a Pedagogia Social, ao reivindicar o reconhecimento da educação como prática presente em todos os espaços sociais e ao defender a integralidade do sujeito, apresenta-se como importante referencial teórico e político para a formação de pedagogos comprometidos com a emancipação, a autonomia e a transformação social. Assim, sua inserção nos currículos das licenciaturas fortalece uma perspectiva formativa pautada na ética, na justiça social e na promoção dos direitos humanos.

Palavras-chave: Pedagogia Social; Formação de Professores; Direitos Humanos; Institucionalização da Infância; Educação Popular.

INTRODUÇÃO

Muitas são as formas de ensinar e mais diversos ainda são os espaços de ensino. Crianças e adolescentes vivenciaram e vivenciam, especialmente no Brasil, diversas experiências educativas que ultrapassam os limites da escola nos moldes como a conhecemos atualmente. A educação, portanto, não se restringe ao espaço escolar ou às práticas pedagógicas desenvolvidas formalmente nas instituições de ensino, mas se constitui também nas relações sociais, culturais, políticas e comunitárias estabelecidas pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias. Nesse sentido, compreender a educação em sua dimensão ampliada implica reconhecer que diferentes espaços, sujeitos e experiências podem assumir uma função educativa e contribuir para a formação humana.

Historicamente, a infância e a adolescência constituíram-se como categorias atravessadas por diferentes concepções sociais, políticas e culturais. A forma como crianças e adolescentes foram compreendidos e tratados modificou-se ao longo do tempo, acompanhando as transformações da própria sociedade. No Brasil, especialmente quando se observa a trajetória das populações pobres e socialmente vulnerabilizadas, percebe-se que muitas crianças e adolescentes foram submetidos a diferentes formas de controle, tutela, assistência, institucionalização e confinamento. A infância, alvo de grande interesse social, econômico e acadêmico, constitui-se de diferentes maneiras, a depender do lugar, da cultura e da época, fazendo com que diversas instituições fossem criadas para ampará-la, protegê-la, educá-la ou, em determinadas circunstâncias, controlá-la e discipliná-la.

Nesse processo histórico, leis foram formuladas para proteger crianças e adolescentes, diagnósticos sobre o abandono e a criminalidade infantil e juvenil passaram a demandar novos métodos de educação ou reeducação e diferentes experiências de atendimento foram implementadas com o propósito de enfrentar situações consideradas socialmente problemáticas. Entretanto, conforme apontam Rizzini e Pilotti (2011), o problema da infância persiste e continua atingindo mi-

lhões de crianças, reproduzindo relações de desigualdade entre dominadores e subjugados.

A compreensão histórica dessas experiências permite perceber que a pobreza e a exclusão social, muitas vezes, foram associadas à ideia de perigo, produzindo representações que contribuíram para justificar práticas de controle e segregação.

Dessa maneira, crianças e adolescentes pertencentes às camadas populares passaram a ser frequentemente percebidos não apenas como sujeitos que necessitavam de proteção e garantia de direitos, mas como indivíduos que deveriam ser corrigidos, disciplinados ou afastados do convívio social. Tal perspectiva contribuiu para a manutenção de desigualdades sociais e para a reprodução de práticas institucionais que, sob diferentes justificativas, acabaram por limitar a liberdade, a autonomia e as possibilidades de participação desses sujeitos.

É nesse contexto que a Pedagogia Social ganha relevância como campo de reflexão e intervenção educativa. Fundamentada no pensamento pedagógico de Paulo Freire, a Pedagogia Social direciona seu olhar para práticas de Educação Popular, buscando retirar essas experiências educativas da posição marginal à qual foram historicamente relegadas e reconhecê-las como importantes possibilidades de construção de uma educação contra-hegemônica. Trata-se de uma perspectiva que considera os sujeitos em sua integralidade e que se volta especialmente para aqueles que vivenciam situações de pobreza, exclusão, marginalização e violação de direitos.

A partir dessa perspectiva, a educação passa a ser compreendida como um processo que ocorre ao longo da vida e em diferentes espaços sociais. A Pedagogia Social não se limita, portanto, às situações de marginalização ou às experiências educativas desenvolvidas fora da escola, mas propõe uma compreensão mais ampla da própria educação e das relações humanas. Essa concepção permite reconhecer que todos os espaços sociais são potencialmente educativos e que diferentes sujeitos podem participar da construção de processos formativos. Dessa forma, a educação escolar e as práticas educativas desenvolvidas em espaços não escolares não devem ser compreendidas como dimensões opostas, mas como partes de um processo mais amplo de formação humana.

Essa compreensão assume especial importância quando direcionamos o olhar para crianças e adolescentes que passaram por experiências de institucionalização, abrigamento, internação ou confinamento. Ao longo da história brasileira, esses sujeitos estiveram submetidos a diferentes instituições e formas de intervenção. Rizzini e Pilotti (2011) evidenciam que crianças e adolescentes foram colocados sob a responsabilidade de diferentes instituições e agentes sociais, passando por experiências relacionadas à evangelização, escravização, abandono, asilos, tribunais, polícia, trabalho, instituições estatais e outras formas de controle e assistência.

A análise dessas experiências torna evidente a necessidade de repensar as formas pelas quais a sociedade compreende a infância, a adolescência e os processos educativos destinados a esses grupos. Não se trata apenas de discutir onde ocorre a educação, mas de refletir sobre quais concepções de sujeito, sociedade, direitos e humanidade orientam as práticas pedagógicas. Quando a educação é reduzida a mecanismos de adaptação, controle ou disciplinamento, corre-se o risco de reproduzir as mesmas desigualdades que historicamente contribuíram para a marginalização de determinados grupos sociais. Em contrapartida, quando compreendida como prática de liberdade e possibilidade de transformação, a educação pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia, da consciência crítica e da participação social.

Nesse sentido, o pensamento de Paulo Freire apresenta-se como importante referência para a compreensão da Pedagogia Social. A perspectiva freireana valoriza a liberdade, a autonomia, a emancipação e a consciência do sujeito acerca de si mesmo, do outro e de seu lugar no mundo. Assim, a educação deixa de ser compreendida como simples

transmissão de conhecimentos e passa a constituir-se como prática dialógica, crítica e transformadora. É justamente nessa direção que a Pedagogia Social encontra uma de suas principais bases, ao buscar construir práticas educativas comprometidas com a superação das relações de opressão e com a participação dos sujeitos na transformação de sua realidade.

A Pedagogia Social, dessa forma, apresenta-se como uma possibilidade de fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a dignidade humana e com os Direitos Humanos. Ao reconhecer a educação como processo presente em diferentes espaços e relações, esse campo contribui para ampliar a compreensão sobre a atuação profissional dos pedagogos, possibilitando que sua formação contemple não somente os conhecimentos relacionados à educação escolar, mas também as demandas sociais e educativas presentes em contextos de vulnerabilidade, exclusão e violação de direitos.

Essa discussão é particularmente relevante para a formação inicial de professores e pedagogos. A realidade social brasileira exige profissionais capazes de compreender a complexidade dos sujeitos e dos diferentes contextos em que a educação acontece. Nesse sentido, uma formação pautada exclusivamente na dimensão escolar pode ser insuficiente para responder às múltiplas demandas educativas presentes na sociedade. A inserção de conhecimentos relacionados à Pedagogia Social e aos Direitos Humanos nos cursos de licenciatura pode favorecer a constituição de

profissionais mais atentos às desigualdades, às diferenças e às condições concretas de vida dos sujeitos.

Além disso, discutir a formação humanizada dos pedagogos significa compreender que o exercício profissional da Pedagogia envolve escolhas éticas, políticas e sociais. O pedagogo atua diante de sujeitos concretos, inseridos em contextos marcados por diferentes condições de vida, oportunidades e desigualdades. Portanto, sua formação precisa possibilitar não apenas o domínio de conhecimentos técnicos e pedagógicos, mas também o desenvolvimento de uma postura crítica e comprometida com a promoção da dignidade, da autonomia e dos direitos daqueles com quem trabalha.

Nesse cenário, torna-se necessário retomar a história dos processos de institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil e analisar as transformações ocorridas nas formas de compreender esses sujeitos. A partir da década de 1980, movimentos de questionamento das práticas de confinamento ganharam visibilidade e contribuíram para mudanças importantes no campo dos direitos sociais, culminando na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990. Esses marcos contribuíram para o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos e para a compreensão da responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade.

Apesar dessas transformações legais e sociais, ainda permanecem desafios relacionados à garantia efetiva dos direitos de crianças e adolescentes. A permanência de discursos associados à periculosidade e à necessidade de controle desses sujeitos demonstra que mudanças legais não significam, necessariamente, mudanças imediatas nas práticas e concepções sociais. Por isso, torna-se fundamental desenvolver estudos que possibilitem problematizar essas permanências e analisar alternativas educativas capazes de romper com perspectivas meramente punitivas, tutelares ou disciplinadoras.

É nesse ponto que a presente pesquisa se insere. Ao investigar a construção da Pedagogia Social no Brasil e suas contribuições para a formação de pedagogos, pretende-se compreender como esse campo de conhecimento foi se constituindo e de que maneira suas propostas podem contribuir para uma formação profissional mais humanizada. Parte-se da compreensão de que sistematizar as experiências e os conhecimentos produzidos no âmbito da Pedagogia Social pode favorecer novas interpretações sobre a realidade de crianças e adolescentes historica-

mente

marginalizados, especialmente aqueles que vivenciaram ou vivenciam experiências de institucionalização, internação e confinamento.

Dessa maneira, o estudo busca estabelecer uma aproximação entre a história da Pedagogia Social, as experiências de institucionalização da infância e da adolescência e os processos de formação inicial dos pedagogos. Essa aproximação possibilita refletir sobre a responsabilidade da educação diante das desigualdades sociais e sobre o papel dos profissionais da área na construção de práticas educativas comprometidas com a transformação da realidade.

A relevância desta investigação também se encontra na necessidade de ampliar o espaço da Pedagogia Social no campo acadêmico e formativo. Ao reconhecer as práticas educativas desenvolvidas em espaços não escolares como parte significativa do processo de formação humana, torna-se possível superar uma visão restrita da atuação pedagógica e compreender o pedagogo como profissional que pode atuar em diferentes contextos sociais, culturais e institucionais. A Pedagogia Social, nesse sentido, não se apresenta como substituta da Pedagogia Escolar, mas como uma dimensão complementar que amplia o olhar sobre a educação e sobre as possibilidades de atuação profissional.

Assim, esta pesquisa parte da hipótese de que as propostas da Pedagogia Social no Brasil, especialmente aquelas fundamentadas no pensamento de Paulo Freire, possibilitam novas interpretações sobre a realidade de crianças e adolescentes que passaram por experiências de abrigamento, internação e confinamento, contribuindo para a construção de práticas educativas contra-hegemônicas e comprometidas com os Direitos Humanos. A sistematização dessas propostas pode, portanto, colaborar para uma formação mais humanizada dos profissionais da educação, fortalecendo princípios como autonomia, emancipação, liberdade, participação e justiça social.

Diante desse contexto, a presente pesquisa tem como questão norteadora compreender qual é a história da Pedagogia Social no Brasil e quais intervenções pedagógicas têm sido propostas no âmbito das experiências de confinamento. A partir dessa problemática, busca-se analisar a constituição histórica desse campo, suas principais referências e sua contribuição para a formação de pedagogos comprometidos com uma educação que reconheça os sujeitos em sua integralidade e que esteja voltada à promoção dos direitos, à emancipação e à transformação social.

JUSTIFICATIVA

É preciso compreendermos que nem sempre as crianças e os adolescentes estiveram em espaços educativos tais quais conhecemos hoje – sob o nome de escola. “Em todos os tempos e em qualquer parte do mundo, existiram crianças desvalidas – sem valor para e sem proteção de alguém – órfãs, abandonadas, negligenciadas, maltratadas e delinquentes” (RIZZINI e PILOTTI, 2011, p. 17).

Por vezes, estas crianças estiveram nas mãos dos Jesuítas com o propósito de serem evangelizadas; nas mãos dos senhores, em forma de escravas; nas mãos das Câmaras Municipais e da Santa Casa de Misericórdia, expostas; nas mãos dos asilos, confinadas; nas mãos dos tribunais, afim de “corrigi-las”; nas mãos da polícia, como “menores” delinquentes; nas mãos dos patrões, como crianças trabalhadoras; nas mãos dos Juízes de Menores, como o menor em situação irregular; nas mãos das Forças Armadas; nas mãos dos higienistas e filantropos; nas mãos do Estado; nas mãos da Família, mas também nas mãos da sociedade civil, como crianças e adolescentes sujeitos de direitos (RIZZINI e PILOTTI, 2011).

A quem caberia a responsabilidade de assisti-las é uma questão que perdurou séculos e a história nos mostra que muitas foram as mãos por que passaram estas crianças – umas no sentido de acolhê-las, de fato, lhes atribuindo piedade e solidariedade, já outras para lhes ser cruel, indiferente e negligente.

E diante desse cenário, a Pedagogia Social se coloca como uma forma de promover a liberdade, a emancipação e a autonomia do sujeito, "rompendo ciclos de marginalização e rupturas na relação opressor/oprimido (FREIRE, 1970, p. 10 apud SILVA; SILVA e LOPES, 2011, p. 10). Por esse motivo, torna-se extremamente relevante estudarmos a contribuição da Pedagogia Social enquanto forma educativa contra hegemônica, voltada para a Educação Popular e direcionada àqueles que estão à margem da sociedade – como as crianças que viveram/vivem em abrigos ou que passaram/passam por experiências de internações e confinamentos.

Além disso, ao estudar e sistematizar as propostas de Pedagogia Social no Brasil, podemos também enaltecer a importância do estudo dos Direitos Humanos nos conteúdos das licenciaturas, especialmente em Pedagogia, contribuindo, portanto, para uma formação mais humanizada de professores.

Ademais, para além desta justificativa social, apresento também uma de cunho pessoal. No qual, por ser cristã, tenho como principal referência e modelo a pessoa de Jesus Cristo.

Este, contrário ao que muitos acreditam ou pensam, vivia ele próprio à margem da sociedade. Na Bíblia, o profeta Isaías, em seu livro no capítulo 53, versos 2 e 3, relata que

não tinha aparência nem formosura; olhamo-lo, mas nenhuma beleza havia que nos agradasse. Era desprezado e o mais rejeitado entre os homens; homem de dores e que sabe o que é padecer; e, como um de quem os homens escondem o rosto, era desprezado, e dele não fizemos caso (2010, p. 754).

Este mesmo Jesus que foi rejeitado e humilhado, inclusive pelos que diziam crer nele, também se dedicou a amar, a cuidar e zelar dos que eram marginalizados, humilhados e excluídos da sociedade daquela época.

Por esse motivo, ao olhar para Ele, me sinto na obrigação de agir da mesma maneira. Ter um olhar de amor e compaixão direcionado a estas crianças que viveram e vivem em abrigos ou que passaram e passam por situações de confinamento e internações é um dever de qualquer cristão, e ainda mais acentuado quando se trata de um Pedagogo.

No entanto, não me sinto exclusivamente na "obrigação" de ser dessa forma apenas por ser cristã. A pobreza e a exclusão social são temas que me incomodaram desde muito cedo, dizem respeito a quem eu sou e aos valores que prezo.

Poder me aprofundar numa pesquisa que tem como protagonistas estas crianças – marginalizadas e excluídas – é um verdadeiro privilégio para mim, sobretudo por entender a importância desse fato não somente na minha formação enquanto Pedagoga, mas também por contribuir com a (trans)formação dessa área do conhecimento, dessa Ciência, que é a Educação.

Tenho fortes convicções de que através dessa pesquisa me tornarei uma pessoa melhor, mais humanizada e proporcionarei, para além disso, oportunidades para que outros profissionais da educação também o sejam.

OBJETIVOS

Dentre os objetivos que compõem esta pesquisa, podemos classificá-los em geral e específicos, a saber:

OBJETIVO GERAL

O objetivo principal da pesquisa será desenvolver um mapeamento histórico da Pedagogia Social no Brasil voltada para as experiências de confinamento, de forma a contribuir para uma formação mais humanizada dos pedagogos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para atingir o objetivo geral, serão tomados como norteadores da pesquisa os seguintes objetivos específicos:

• Elaborar um mapeamento a respeito dos espaços universitários que acolheram a proposta de Pedagogia Social no Brasil.

• Identificar as principais referências do campo da Pedagogia Social.

• Retomar o histórico dos processos de insti-

tucionalização de crianças e adolescentes no Brasil e confrontar essa situação com a opinião de pesquisadores que atuam com pedagogias não-escolares.

• Levantar a opinião de especialistas - especificamente os que atuam nas Universidades Públicas de São Paulo - a respeito das contribuições que a Pedagogia Social tem a oferecer em dois sentidos: 1) no reconhecimento de que os direitos educacionais das pessoas confinadas dizem respeito à formação profissional do professor; e 2) na afirmação de que os Direitos Humanos também são essenciais nos conteúdos das licenciaturas.

QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

Para a realização da pesquisa alguns conceitos, baseados em autores específicos, se constituirão como essenciais. Dentre eles podemos citar o de *forma social* apresentado por Freitas (2011 e 2017) - conceito necessário para entender como os saberes são usados socialmente; o de *aproximação pedagógica* proposto por Rizzini e Celestino (2017) - necessário para entender como a pedagogia social define seu trabalho de formação docente; o conceito de *compromisso político no âmbito da ação pedagógica* apresentado por Nosella (2002) e também o de *institucionalidade* proposto por Rizinni e Pilotti (2011).

Todos estes conceitos serão fundamentais para a compreensão da proposta aqui apresentada, mas talvez, o mais importante deles, neste momento, seja o de *Pedagogia Social* apresentado por Silva; Silva e Lopes (2011).

Para esses autores, a Pedagogia Social "é a teoria que fundamenta a prática da Educação Social" (2011, p. 6) ou, dizendo de outra forma, ela é

o referencial teórico que [...] dá organicidade e cientificidade às práticas de Educação Popular, social e comunitária forjadas nos movimentos populares, sociais e comunitários no Brasil. [...] sua vocação primordial é tirar estas práticas educativas da posição marginal a que foram relegadas, tanto pela academia

quanto pela legislação e pelas sucessivas políticas educacionais. (SILVA; SILVA e LOPES, 2011, p. 8).

Sendo assim, a Pedagogia Social é fundamentada no pensamento pedagógico de Paulo Freire, pois, embora este não tenha usado este termo, toda a sua obra é orientada afim de desenvolver no ser humano a capacidade de ser mais, "tendo como pressupostos teórico e práticos para a transformação social a liberdade, a autonomia, a emancipação, a consciência de si, do outro e do seu lugar no mundo" (Ibid., p. 9).

É importante salientar, entretanto, que Pedagogia Social é análoga a Pedagogia Escolar. Não existe contradições entre ambas, uma vez que se pretende construir uma educação integral, na qual não se separe o mundo cotidiano do mundo da escola.

No entanto, criada a distinção entre Educação Formal e Educação não formal, podemos questionar: qual o espaço destinado a esta segunda opção? Segundo os autores, *simplesmente nenhum!* É certo que como qualquer outra forma educativa, a Educação não formal também precisa de investimentos, avaliação, financiamento, políticas de formação de professores, planejamento etc., contudo, sob o título pejorativo de "não formal", o que lhes cabe e é destinado é a oferta em "espaços precários, na maioria das vezes por ONGs e organizações populares, sociais e/ou comunitárias *como se fosse uma educação pobre para uma população pobre*" (Ibid., p. 3).

Por esse motivo, segundo Silva; Silva e Lopes (2011, p. 6-7), os objetivos da Pedagogia Social são:

• Ser um projeto de sociedade em que todos os espaços e todas as relações sejam essencialmente pedagógicas;

• Constituir-se como parte entre a Educação Escolar formal e a Educação não formal;

• Elevar-se ao status de política pública;

• Constitui-se em componente formativo para as demais profissões.

Tem como domínio a área sociocultural, a sociopedagógica e a sociopolítica.

E seus princípios são:

• Ter a Educação como a própria essência das relações do ser humano, consigo mesmo, com o outro, com a vida e com o meio ambiente; - Educação como processo de formação

integral do ser humano e que ocorre em todos os espaços e em todas as relações;

• A Pedagogia Social não admite a fragmentação epistemológica que também fragmenta o ser humano e as relações dele e para ele (as políticas);

• A Pedagogia Social não se subordina a determinações políticoideológicas, doutrinárias ou dogmáticas;

• História, Cultura, Direito e contexto social são categorias orientadoras das ações pedagógico sociais (SILVA; SILVA e LOPES, 2011, p. 8).

Embora as propostas da Pedagogia Social incluam o universo da marginalidade social, é preciso dizer que não se limitam a ele, pois "entender a Pedagogia Social como um projeto da sociedade significa que defendemos a ideia de que a Educação se faz ao longo da vida, em todos os espaços e que todos são potencialmente educadores" (Ibid., p. 10).

Portanto, fundamentada no pensamento pedagógico de Paulo Freire, a Pedagogia Social tem em vista a libertação, a emancipação e a autodeterminação do sujeito para a participação na vida coletiva e, por isso, contribui de forma significativa para a pesquisa, análise e reflexão das mais diversas formas da educação popular; mesmo sendo fragilizada pela falta de fundamentação teórica e, muitas vezes, rejeitada e relegada a marginalização pela academia (SILVA; SILVA e LOPES, 2011, p. 8).

Ademais, semelhante a Pedagogia Social que tem em vista a participação do sujeito na vida coletiva, é possível registrar o quão prejudicial para as crianças e adolescentes confinados foi a *cultura da institucionalização* – que sob o discurso de promover medidas protetivas e/ou socioeducativas, na verdade, privou-os da liberdade, da autonomia e da socialização.

Contudo, a partir de 1980 tornou-se visível uma movimentação problematizadora e questionadora das práticas de confinamento que, posteriormente, pelo movimento em prol dos direitos sociais, culminou na promulgação da Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. (RIZZINI e CELESTINO, 2017). Passouse, então "a reconhecer a criança e o adolescente como sujeito de direitos, refutando-se o modelo tutelar de atendimento e entendendo o cuidado aos menores como responsabilidade partilhada entre o Estado, a família e a sociedade" (RIZZINI e CELESTINO, 2017, p. 244). E, mais que isso,

o Estatuto, ao mesmo tempo em que marcou uma mudança de mentalidade no que se refere ao reconhecimento e promoção de direitos de crianças e adolescentes brasileiros, indicava a necessidade premente de reformas no que tange à

estruturação, gestão e execução de políticas públicas destinadas a este grupo (Ibid., p. 245-246).

No entanto, embora seja possível perceber que "quase um século da experiência de confinamento não proporcionou a devida proteção e o cuidado de que necessitam crianças e adolescentes em nosso país" (Ibid., p. 246), o argumento da "periculosidade" desses indivíduos ainda permanece em nossa sociedade, incitando o ódio e a revolta de alguns, que lutam e reivindicam a redução da maioridade penal. Mas, "seria um total contrassenso pensar que no presente essa prática poderia ser positiva ou mesmo aceitável" (Ibid., p. 246).

Sendo assim, em vista disso, me dedicarei a levantar esta e muitas outras questões referentes ao assunto sob o olhar e a perspectiva emancipadora e libertadora de Paulo Freire, mediante a Pedagogia Social – objeto desta pesquisa.

MÉTODO

É certo que, muitas vezes, os métodos qualitativos são colocados em oposição aos quantitativos. Raros são os pesquisadores

que aliam ambas perspectivas num mesmo estudo. Mas, apesar disso, é possível perceber que, quando articulados da maneira correta, tendo populações e objetos de pesquisa bem precisos, ambos servem como um meio suplementar de responder as questões apresentadas na pesquisa, oferecendo ao pesquisador um duplo olhar sobre um mesmo objeto, como nos afirmam Dietrich, Loison e Roupnel (2015).

Ainda segundo estes autores, ao serem

utilizados de maneira complementar, os dois métodos, qualitativo e quantitativo, se nutrem mutuamente, aportando assim uma mais-valia científica ao trabalho de pesquisa, cada um respondendo então a um questionamento preciso, sem que nenhum deles seja subordinado ao uso ou aos resultados do outro (p.172).

Nesse sentido, "eles permitem um uso mais compreensivo da pesquisa ausente nos trabalhos unicamente quantitativo ou qualitativo" (ONWUEGBUZIE e LEECH, 2004, p. 770-792 apud DIETRICH; LOISON e ROUPNEL, 2015, p. 172),

possibilitando, ainda, uma certa liberdade ao pesquisador quanto a sua forma de analisar o objeto de estudo, pois "munido de uma espécie de luneta, o pesquisador tanto pode olhar a paisagem em seu conjunto quanto, ao contrário, fazer um *zoom*, focando alguns detalhes deste panorama" (ONWUEGBUZIE e LEECH, 2004, p. 770-792 apud DIETRICH; LOISON e ROUPNEL, 2015, p. 173).

Para Greene et al., este modo de trabalhar pode ter cinco funções: a "triangulação" (buscar fazer convergir ou corroborar resultados provenientes de diferentes métodos estudando o mesmo fenômeno); a "complementaridade" (buscar elaborar, ilustrar, valorizar ou clarificar os resultados de um dos métodos com os resultados do outro); o "desenvolvimento" (utilizar os resultados de um dos métodos para auxiliar na interpretação dos resultados de outro método); a "iniciação" (descobrir paradoxos e contradições que levam a reconsiderar a questão de pesquisa) e a "expansão" (tentar entender a amplitude e o alcance da pesquisa utilizando elementos da pesquisa para confrontá-los com outro método) (DIETRICH; LOISON e ROUPNEL, 2015, p. 173).

No caso da pesquisa aqui aludida, por meio da articulação destes dois métodos, será possível, portanto, coletar dados em perspectiva quantitativa, recolhendo números, dados estatísticos, registrando incidências e predominâncias e com a utilização de palavras chave, na sequência, passar para uma abordagem qualitativa, analítica, para observar a hegemonia de determinados modos de pensar, de fazer e de organizar, clarificando, assim, os resultados.

TIPOLOGIA

É sabido que toda e qualquer classificação se faz mediante algum critério. Com relação às pesquisas, é usual a classificação com base em seus objetivos gerais. Assim, é possível classificar as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas (GIL, 2002, p. 41).

No caso, com base neste mesmo autor, será feita uma Pesquisa Exploratória, cujo objetivo é "proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses", permitindo e visando "o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições" (GIL, 2002, p.41).

Assim como na maioria dos casos de pesquisas exploratórias, esta envolverá:

a) levantamento bibliográfico; e b) entrevistas com sujeitos que possuam experiências com o tema (Ibid.).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tomando como referência Dietrich; Loison e Roupnel (2015, p. 171),

toda pesquisa sociológica começa pela construção de um objeto, a partir de um tema específico. Uma vez definido este objeto, o sociólogo escolhe *o* ou *os* métodos de pesquisa aptos

a responder à sua problemática: estudo de arquivos ou de documentos administrativos, realização de entrevistas e/ou de observações, ou ainda análise de dados estatísticos.

No caso desta pesquisa, para que seja plausível sua realização, serão realizados, na sequência, os seguintes procedimentos metodológicos:

• Levantamento das bases cronológicas e dos marcos legais da Pedagogia Social no Brasil, a partir de bibliografias e documentos.

• Elaboração de um mapa cronológico estabelecendo os principais fatos que constituíram os cursos de Pedagogia no Brasil e, paralelamente, uma linha demonstrativa sobre quando e como começaram a se institucionalizar propostas de Pedagogia Social.

• Identificação de pesquisadores que têm se dedicado ao tema com base em consulta Plataforma Lattes do CNPq.

• Organização das informações de modo a classificar conforme referência institucional; nomes identificados; trajetória acadêmica dos nomes identificados e obras produzidas com base na Pedagogia Social.

• Seleção de pesquisadores que atuam nas universidades públicas do Estado de São Paulo para que se torne viável organizar entrevistas.

• Aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado de questões para que seja possível permitir livre manifestação dos entrevistados (PESCE; BARSOTTINI, 2012).

• Registros e transcrições das entrevistas, bem como registros das palavras chave com as quais os entrevistados se referem às principais questões.

ANÁLISE DOS DADOS

Existem, segundo Bogdan e Byklen (1994), Tuckman (2002) e Quivy e Campenhoudt (2003), três grandes grupos de métodos de recolha de dados que se podem utilizar como fontes de informação nas investigações qualitativas: (a) a observação; (b) o inquérito, o qual pode ser oral – entrevista – ou escrito – questionário; e (c) a análise de documentos (CALADO e FERREIRA, 2004/2005, p.1).

Por se tratar de uma Pesquisa Exploratória, como já mencionado, é imprescindível o aprofundamento na leitura de bibliografias e documentos que tratem do tema.

Pode afirmar-se que os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação (FLORES, 1994 apud CALADO e FERREIRA, 2004/2005, p.3).

Por esse motivo, uma das formas de análise dos dados será realizada por meio da análise documental que, segundo Calado e Ferreira (2004/2005, p.3), "pode [...] ser interpretada como sendo constituída por duas etapas: uma primeira de recolha de documentos e uma segunda de análise, como a análise de conteúdo".

Sendo assim, a primeira etapa será realizada a partir da análise das ementas de cursos de pedagogia e informações curriculares levantadas. Esses materiais serão coletados e organizados não apenas cega e mecanicamente, mas de acordo com a hipótese levantada e com os objetivos previamente propostos. Contudo,

mesmo organizado, o material continua bruto e não permite ainda extrair tendências claras e, ainda menos, chegar a uma conclusão. Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captarlhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais... (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 214).

Para as autoras, este é o princípio da análise de conteúdo. Além de ser considerada "um conjunto de procedimentos que têm como objetivo a produção de um texto analítico no qual se apresenta o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado" (CALADO e FERREIRA, 2004/2005, p.8), ela também "consiste em demonstrar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação" (LAVILLE e DIONNE,

1999, p. 214).

Por isso, a segunda etapa será a análise de conteúdo tanto dos documentos e das bibliografias lidas com o tema Pedagogia Social quanto das entrevistas realizadas com os professores das Universidades Públicas de São Paulo.

Para a realização dessa análise serão feitos recortes do conteúdo em categorias, posteriormente ordenadas em unidades de análise. Essas categorias seguirão o modelo aberto de definição com abordagem indutiva proposta por Laville e Dionne (1999, p.219), no qual "não são fixas no início, mas tomam forma no curso da própria análise", tendo como ponto de partida um primeiro conjunto de categorias

organizadas por significação aproximada que, por etapas sucessivas na construção da pesquisa, conduzirá às categorias finais.

Levando em consideração o método escolhido, em cada uma das categorias serão realizadas, também, as quantificações para que se torne possível evidenciar estatisticamente os dados obtidos, sob a perspectiva quantitativa, para além da análise qualitativa.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa possibilitou compreender que a educação constitui um fenômeno amplo, dinâmico e indissociável das relações sociais, culturais e políticas que permeiam a vida dos sujeitos. Nessa perspectiva, a Pedagogia Social ganha relevância por ampliar a compreensão acerca dos processos educativos que acontecem para além dos muros da escola, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, vulnerabilidades e violações de direitos. Ao considerar esses diferentes espaços e experiências, torna-se possível reconhecer que educar também significa acolher, dialogar, promover autonomia e contribuir para a transformação das realidades vivenciadas pelos indivíduos e pelas comunidades.

O percurso histórico da Pedagogia Social no Brasil, articulado às experiências de institucionalização e confinamento de crianças e adolescentes, evidencia a necessidade de uma análise crítica sobre as formas pelas quais a sociedade e o Estado historicamente lidaram com as populações em situação de vulnerabilidade. A compreensão dessas experiências permite identificar avanços importantes na perspectiva da garantia de direitos, mas também revela desafios que ainda permanecem presentes, reforçando a importância de práticas educativas pautadas no respeito à dignidade humana, na inclusão, na participação social e na proteção integral.

Nesse sentido, a formação inicial dos pedagogos precisa acompanhar a complexidade dos diferentes campos de atuação profissional. Embora a escola permaneça como um espaço fundamental de atuação pedagógica, ela não representa o único território em que processos educativos se desenvolvem. Instituições sociais, projetos comunitários, organizações não governamentais, serviços públicos, espaços culturais e demais contextos sociais também demandam profissionais preparados para desenvolver ações educativas comprometidas com a realidade dos sujeitos. Assim, inserir e fortalecer os fundamentos da Pedagogia Social nos cursos de Pedagogia pode contribuir para uma formação mais abrangente, crítica e sensível às diferentes demandas da sociedade.

A aproximação entre Pedagogia Social e Educação em Direitos Humanos também se mostra fundamental, uma vez que ambas defendem uma educação comprometida com a valorização da pessoa, com a igualdade, com a participação e com a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nessa direção, o pedagogo assume um papel que ultrapassa a transmissão de conhecimentos, tornando-se também um mediador de processos de conscientização, diálogo e emancipação. Essa compreensão aproxima-se dos princípios de Paulo Freire, especialmente no que se refere à educação como prática de liberdade, à valorização dos saberes dos sujeitos e à possibilidade de transformação social por meio de uma prática educativa crítica e dialógica.

Dessa forma, a Pedagogia Social não deve ser compreendida como substituta ou con-

corrente da Pedagogia Escolar, mas como um campo que dialoga com ela e amplia as possibilidades de compreensão e atuação do profissional da educação. A integração entre esses diferentes campos permite que o futuro pedagogo desenvolva uma visão mais ampla sobre os sujeitos, reconhecendo suas histórias, necessidades, potencialidades e direitos, independentemente do espaço em que o processo educativo aconteça.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento da Pedagogia Social no contexto acadêmico brasileiro, incentivando novas investigações sobre sua trajetória histórica, seus fundamentos e suas possibilidades de atuação. Também se evidencia a importância de que as instituições formadoras ampliem os espaços de discussão sobre educação não escolar, direitos humanos, vulnerabilidade social e práticas educativas emancipadoras. Investir nessa formação significa preparar pedagogos para atuar de maneira ética, crítica e humanizadora diante das diferentes realidades sociais, reafirmando a educação como instrumento de participação, autonomia, cidadania e transformação.

Assim, conclui-se que fortalecer a Pedagogia Social na formação de pedagogos representa não apenas ampliar os campos de atuação profissional, mas, sobretudo, ampliar a própria compreensão sobre o que significa educar. Trata-se de reconhecer que toda prática educativa pode contribuir para a construção de relações mais democráticas e para a superação de desigualdades, desde que esteja fundamentada no diálogo, no respeito, na justiça social e na defesa incondicional dos direitos humanos. Nesse horizonte, a educação reafirma seu potencial transformador e sua capacidade de contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva, participativa e verdadeiramente humanizadora.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA. Tradução de João Ferreira Almeida. Revista e Atualizada no Brasil. 2. ed. Barueri, SP: Sociedade Bíblica do Brasil e Casa Editora Presbiteriana, 2010. 1504 p.

CALADO, S.S. e FERREIRA, S.C.R. *Análise de documentos:* método de recolha e análise de dados. Metodologia da Investigação I, 2004/2005, p. 1-13.

DIETRICH, M.; LOISON, M. e ROUPNEL, M. "Articular as abordagens quantitativa e qualitativa". In: PAUGAM, S. (coord.) *A pesquisa sociológica*. Petrópolis, Editora Vozes, 2015.

FREITAS, M.C. *O aluno problema: forma social, ética e inclusão.* São Paulo, Cortez Editora, 2011.

FREITAS, M.C. (org). *História social da infância no Brasil*. São Paulo, Cortez Editora, 2017.

GIL, A.C. Como classificar as pesquisas? In: . *Como elaborar projetos de pesquisas.* 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 41-57.

LAVILLE, C. DIONNE, J. Análise de conteúdo. In: *A construção do saber:* manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Trad. H. Monteiro e F. Settineri. Porto Alegre: ArtMed, 1999. p.214-235.

NOSELLA, P. *Qual compromisso político?* Bragança Paulista, EDUSF, 2002.

PESCE, Lucila e BARSOTTINI, Claudia. *Tipos de pesquisa científica e instrumentos.* Material didático elaborado para o curso de Especialização em Prevenção ao uso indevido de drogas. UNIFESP – UAB, mímeo, 2012.

RIZZINI, I. e PILOTTI, F.(orgs). *A arte de governar crianças*. 3. ed. São Paulo, Cortez Editora, 2011.

RIZZINI, I. e CELESTINO, S. "A cultura da institucionalização e a intensificação das práticas de confinamento de crianças e adolescentes sob a égide da FUNABEM". In: 18

FREITAS, M.C. (org). *História social da infância no Brasil*. São Paulo, Cortez Editora, 2017.

SILVA, S.; SILVA, R. e LOPES, R. "O direito à educação sob a perspectiva da pedagogia social." Roteiro Educacional. São Paulo, FEUSP, 2011.

7.1. OUTRAS BIBLIOGRAFIAS

BOURDIEU, P. *O campo econômico*. Campinas, Editora Papirus, 2010.

CRUZ, G.B. *Curso de pedagogia no Brasil*. Rio

de Janeiro, WAK Editora, 2011. SILVA, R. *Pedagogia social.* São Paulo, Editora Experiência & Arte, 2009.