

**Congreso Iberoamericano de Educación**

**METAS 2021**

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos  
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

## **DOCENTES**

### **A formação do pedagogo e a pedagogia socio cultural**

Ms. Suzete Terezinha Orzechowski<sup>1</sup>;  
Dr<sup>a</sup>.Patricia Lupion Torres<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Unicentro/Pr. GETEFOP- Grupo de pesquisa sobre trabalho docente e formação de professores FOPO- Grupo de pesquisa sobre Formação de Professores On-line

<sup>2</sup> Orientadora - Puc/Pr. FOPO- Grupo de pesquisa sobre formação de professores on-line

As pedagogias críticas e revolucionárias têm como objetivo a transformação do senso comum. Isto se fundamenta a partir da elaboração de concepções teóricas e aplicações práticas que rompem com os discursos utópicos e românticos, provocando a tomada de consciência do espaço material e do espaço teórico no qual estamos todos inseridos. Sobre esta possibilidade emancipatória já tratou Paulo Freire, na Pedagogia do Oprimido (1970). Ao recordar Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron observa-se que a educação tem um cunho reprodutor dos interesses das classes mais abastadas, deixando de lado as possibilidades de superação dos obstáculos econômicos e políticos das classes menos favorecidas. Louis Althusser (1918-1990), fortalece a idéia de que a educação serve como aparelho ideológico do Estado, procurando manter a ordem estabelecida por meio da chamada “violência simbólica”. Na tendência histórico-crítica social dos conteúdos defendida por Libâneo e concebida por Dermeval Saviani sintetiza-se a educação como uma prática social. A escola é, então, o local de mediação entre os saberes culturalmente produzidos, pautando-se na articulação entre transmissão e assimilação dos conteúdos admitindo um saber criticamente reelaborado. Assim, prepara-se o aluno para um mundo com contradições, fornecendo-lhe o conhecimento, a fim de ultrapassar uma visão fragmentada, desordenada em direção a um todo organizado, uma visão sintetizada e crítica.

Neste contexto a análise crítica é imprescindível para o enfrentamento da situação de alienação que muitas vezes se consolida pelo processo educativo escolar e não-escolar. É fundamental uma compreensão mais acirrada sobre o fenômeno educativo, que segundo autores como Franco (2008), Gohn (1994) e Libâneo (1999, 2003), acontece também além dos muros escolares.

Há que se encontrar respostas para outras circunstâncias emergentes que estão exigindo respostas e decisões educativas: a ampliação dos espaços educativos para além dos muros da escola é uma realidade incontestável; as novas e complexas formas em que se estabelecem as relações de trabalho estão a demandar novos meios e espaços de formação dos jovens; as conseqüências sociais decorrentes da internacionalização da economia, entre outros fatores, exigem o repensar do papel da pedagogia, na direção da construção de novas mediações sociais e políticas, com vistas a um projeto de futuro digno, às novas gerações. (FRANCO, 2008, p.20)

Nesse sentido, ser pedagogo em outros espaços merece atenção e aprofundamento para que se possa contribuir na análise que busca possíveis intervenções desde a formação até a prática pretendida para além da escola. Pois, “Na verdade, a pesquisa deve se tornar a base da formação não apenas do pedagogo, mas também do próprio docente.” (FRANCO, 2008, p.17)

Entendendo a educação como um processo amplo que ocorre em todos os espaços e em todas as idades, volta-se para uma reflexão sobre as variáveis que são encontradas neste processo educativo, nelas se identificam as formas pelas quais o fenômeno educativo se apresenta, sendo: educação formal, educação informal e educação não-formal. Aqui se estabelece o conflito sobre a prática pedagógica em outros espaços, fortalecendo a categoria da *contradição*, necessária para a análise que se pretende merecedora de contemplação teórica embasada nas teorias críticas da educação, principalmente na concepção histórico-crítica. Esta vertente teórica identifica a *contradição* entre os saberes culturalmente produzidos e os conhecimentos científicos, ou seja, a prática/ o cotidiano em relação a ciência / o teórico. Nesse

exercício contraditório também encontra-se a Pedagogia<sup>3</sup>. A Pedagogia que emerge dos interesses práticos e a Pedagogia como ciência que se constrói para se emancipar e emancipar por meio do processo educativo, todos os sujeitos. Tanto a que emerge, como a que cientificamente se constrói, ao abraçar tal aplicabilidade, precisa atentar a que concepção teórica se está privilegiando. Há uma possibilidade de se recair sobre um processo de *educação compensatória*, desviando, a função do Pedagogo para outros interesses e outros campos profissionais: assistência social, psicologia, administração de empresas – recursos humanos, etc. Para Gadotti, “na nossa atividade somos frequentemente compelidos a conhecer para não pensar, adquirir e reproduzir para não criar, consumir, em lugar de realizar o trabalho de reflexão.” (GADOTTI, 2003, p.67). E, por isso, a Pedagogia perde sua identidade, sua especificidade científica: Por não se pensar na *contradição* que a ela é imposta a partir da “aplicabilidade” da ciência pedagógica. Em espaços não escolares recai em armadilhas neoliberais. Assim, conquistam-se espaços políticos na organização, sistematização e formação dos profissionais da educação, especificamente, os Pedagogos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN's, para o curso de Pedagogia aprovadas em 2006, conhecida como Parecer CNE\CP nº.3\2006, trata dos aspectos gerais do curso de pedagogia em nível nacional. Neste documento a atuação do pedagogo em espaços não escolares se faz identificada no art.2º: “As diretrizes curriculares para o curso de pedagogia aplicam-se a formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.” No art. 4º. fica explicitado a atribuição ao pedagogo que compreende a participação na organização e gestão de sistemas e instituição de ensino em espaços não escolares:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- I – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
  - II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
  - III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.
- (DCNs/MEC, 2006)

Percebe-se, dessa maneira, que mesmo sendo a docência a base para formação do Pedagogo a escola não é mais o único espaço de atuação pedagógica e da aplicação da prática pedagógica. Daí se fortalece a teoria pedagógica e se amplia “a caracterização do campo teórico-investigativo da Pedagogia e das demais ciências da educação” Libâneo (1999). Segundo o mesmo autor, “reduzir a Pedagogia à docência é estreitar seu conceito” e, principalmente se fecha a ação pedagógica entre as salas de aula e os muros escolares. Então a formação do Pedagogo vai além da docência, além da docência escolar, além das ações sistematizadas, no processo de ensino e no processo de aprendizagem da educação formal.

---

<sup>3</sup> Pedagogia: apontada neste pré-projeto em maiúscula para indicar status de ciência da educação. Para dar-lhe importância e atenção. É um recurso ortográfico que passamos a utilizar para identificação, também do Pedagogo, como principal profissional da educação.

De um lado este aspecto amplia o espaço de atuação profissional do Pedagogo, porém traz uma preocupação com a sua formação. Se a formação ainda se fundamenta na docência e esta docência está concebida a partir do espaço escolar pela “transmissão” dos conteúdos, cientificamente produzidos e, culturalmente aceitos, criando-se, aqui, o primeiro “dilema” profissional para o Pedagogo que deseja atuar em espaços não escolares. Ousamos, então, apontar inicialmente, dois aspectos merecedores de análise:

- Em relação à docência e a gestão: A docência e a gestão para espaços não escolares requerem aprofundamento de estudos sobre uma diferente organização curricular com outra metodologia, novos critérios de avaliação, bem como novo “protocolo” de gestão- diferente da escola;
- Com relação ao espaço educativo não-escolar: Cada espaço possui seu “protocolo”, sua atividade relacionada a novos objetivos com uma legislação específica. Além existe uma filosofia que necessita ser desvelada para que o Pedagogo possa atuar de forma crítica e competente.

Portanto, atuar em espaços não-escolares não é, simplesmente, tomar esse Pedagogo formado para atuar na educação escolar formal, colocando-o em um espaço não-escolar, parece-nos importante voltar a atenção aos aspectos mais específicos de tais espaços não-escolares, o que, no Brasil não se apresenta incluído na formação dos Pedagogos:

Ainda há muito a se fazer. Ainda há muito a se aprender. Estamos em processo. A mudança, por certo, estará relacionada aos modos de conceber a educação. A partir desta concepção, outras relações serão construídas em relação à metodologia, à avaliação, à organização curricular, às interações sociais e aos conteúdos ministrados nos cursos de formação de Pedagogos. (ORZECOWSKI, 2007, p.299).

É assim que emerge a Pedagogia Social ou Sócio-cultural, em um contexto histórico de mudanças significativas no modo de vida social. Apesar de quase ignorado, o pedagogo alemão Diesterweg foi o primeiro a utilizar o conceito de Pedagogia Social em 1850, na obra *“Bibliografia para a Formação dos Mestres Alemães”*. O termo “Pedagogia Social” já havia sido utilizado em uma publicação alemã de Magwer em 1844, na *“Pädagogische Revue”*, (MACHADO, 2008). Paul Natorp foi o primeiro a publicar de forma sistematizada a Pedagogia Social no ano de 1898, esta obra intitula-se: *“Pedagogia Social-Teoria da educação e da vontade sobre a base da comunidade”*. O autor defende como um dos conceitos básicos, a comunidade, opondo-se ao individualismo, concebendo a Pedagogia Social como um saber prático e também como saber teórico (MACHADO, 2008). Esse caráter social da educação, a preocupação com as pessoas que eram marginalizadas pelo sistema vigente, pode ser claramente percebida também na Pedagogia do Amor ou Preventiva como é conhecida a pedagogia do padre João Bosco, que em Turim no século XIX dedicou-se a educação de meninos marginalizados pelo pós guerra. Incluiu na educação cristã, a educação pelo trabalho, montando as primeiras “oficinas-escola”.

Quando pensamos no homem como o ser social, passamos entender que é impossível não levar em consideração o modo de vida em que estes se encontram. As mazelas sociais, bem como a relação de exploração alienam e evidenciam a desigualdade social. Entre a 1ª Guerra Mundial (1914-1918) e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), Célestin Freinet desenvolve em um cenário de profundas desigualdades sociais sua pedagogia popular com o objetivo de extinguir todos os

resquícios de uma educação que somente alienava e proporcionava a continuidade à exploração e à desigualdade social. Para Freinet a educação das crianças, deveria conduzi-las para uma futura transformação social. (COSTA, 2006). Aqui, no Brasil, temos como referência o educador Paulo Freire que de forma singular caracteriza as limitações de se ter uma formação integral do ser humano, em um sistema contraditório, em que a educação é determinada por uma classe que massifica as suas idéias, destruindo as possibilidades de uma vida realmente digna. Seu objetivo é a conscientização, pois, julgava ser o meio para lutar e modificar a realidade sobre a qual estavam condicionados os oprimidos.

Ao identificar tais precursores da Pedagogia Social, percebe-se, também, a preocupação com a inclusão que já se estabelecia. Uma atenção aos marginalizados e aos desvalidos, abandonados pelo sistema, que a passos largos, se fez excludente. Porém é também importante observar como essas concepções vão sendo utilizadas pela mídia, pela cultura do “bom”, do “bem”, do “voluntário”, do “amigo da escola”, da “compensação”, e outros processos que escamoteiam ideologicamente o processo libertário. Lembrando Apple (2003), a atividade de analisar e aprofundar-se é uma tarefa árdua e perene, mas se não o fizermos, os neoliberais e neoconservadores o farão. E, de fato, estaremos mutilados teoricamente.

Entretanto não caíamos no miúdo buscando inserir o trabalho nas políticas educacionais; estamos antes de mais nada buscando no trabalho, na produção da existência, da cultura, dos valores, das linguagens...elementos para uma melhor compreensão da formação humana, para repensar a teoria da educação. (ARROYO, 1998, p. 143).

Por tudo isso há preocupação com o trabalho pedagógico do Pedagogo, com sua prática sócio-cultural, com sua ação em outros espaços que carece de análise. A questão está posta e ainda divide as opiniões entre os Pedagogos que se dedicam à pesquisa. De um lado, podemos destacar uma concepção tecnicista da educação quando se pretende uma aplicação da Pedagogia em outros espaços, atendendo funções que não são pedagógicas. De outra ótica, podemos evidenciar a busca por estudos dentro de uma visão crítica, na qual o Pedagogo tem uma função pedagógica, uma especificidade educativa em que se sustenta sua intervenção em quaisquer espaços sem perder seu foco que é a ação educativa.

A idéia subjacente é a de que a educação ocorre em vários espaços, onde o Pedagogo tem seu lugar de atuação, desde que compreendida sua intervenção pedagógica, garantindo assim, sua identidade profissional e seu fazer dentro da variedade de atividades voltadas para o processo educacional. Nestes espaços o Pedagogo atua intencionalmente, analisando, discutindo, colaborando e efetivando uma educação instituída como campo próprio de problematização, diante do qual o Pedagogo tem sua oportunidade para contribuir. Porém, há necessidade de se ter o cuidado e uma atenção para a especificidade da prática pedagógica, sem perder-se nas entranhas produzidas pelo mercado de trabalho o qual determina interesses e intenções, assujeitando o Pedagogo.

Ao considerar a construção do Pedagogo sócio-cultural é pontual e necessária uma relação com a educação não-formal. Primeiramente, porque a educação não-formal está intimamente vinculada à emancipação dos sujeitos construtores da sociedade, paralelamente porque a educação não-formal é permeada pela cultura que está refletida em todo o tecido social. Portanto, pensar na construção de uma Pedagogia sócio-cultural é compreender, analisar e aprofundar as relações que se

estabelecem socialmente provocando necessidades, lacunas e obstáculos ao fenômeno educativo. “O aspecto *educativo* diz respeito à atividade de educar propriamente dita, à relação educativa entre agentes, envolvendo objetivos e meios de educação e instrução, em várias modalidades e instâncias.” Libâneo (1999). Neste contexto é uma Pedagogia sócio-cultural, uma possibilidade de atuação voltada para outras modalidades e instâncias que tenham como objetivo aprimorar uma prática pedagógica de abordagem pluridisciplinar e enfoque globalizante, sem perder seu objeto de investigação que é o processo educativo e todos os seus componentes:

O que se defende aqui é a peculiaridade da Pedagogia de responsabilizar-se pela reflexão problematizadora e unificadora dos problemas educativos, para além dos aportes parciais das demais ciências da educação. Portanto, a multiplicidade dos enfoques e análises que caracteriza o fenômeno educativo não torna desnecessária a Pedagogia, como querem alguns intelectuais; ao contrário, precisamente em razão disso, ela institui-se como campo próprio de investigação para possibilitar um tratamento globalizante e intencionalmente dirigido dos problemas educativos. Quanto mais der conta de explicitar seu domínio próprio de investigação, mais poderá apropriar-se da contribuição específica das demais ciências. (LIBÂNEO, 1999,p.47).

Assim, construir uma Pedagogia sócio-cultural não é perder a função e o objetivo pedagógico, mas sim exercitar com maior propriedade a práxis educativa. É interessante aprofundar os estudos e estabelecer relações mais críticas e mais próximas entre as concepções teóricas e as realidades práticas emergentes das políticas e da cultura educacional que vão se afirmando em ideologias compensatórias, ou não. A problematização remete às reflexões de H. Giroux e R. Simon, que escrevem:

(...) a cultura popular é organizada em torno do prazer e da diversão, enquanto a pedagogia é definida principalmente em termos instrumentais. A cultura popular situa-se no terreno do cotidiano, ao passo que a pedagogia geralmente legitima e transmite a linguagem, os códigos e os valores da cultura dominante. A cultura popular é apropriada pelos alunos e ajuda a validar suas vozes e experiências, enquanto a pedagogia valida as vozes do mundo adulto, bem como o mundo dos professores e administradores das escolas.(1995, p.96).

Com essas considerações retomamos a questão da construção, formação deste profissional. Para tal, apresentamos como essa formação vem sendo efetuada em outros países, nos quais já se tem uma prática efetiva dos educadores sociais. A professora Maria del Pilar Martinez Agut, escreve sobre o processo que teve início em 1991, na Espanha. A titulação pretendida é em nível de graduação, separada da formação em Pedagogia. Para a formação em “Educação Social”, discute-se uma proposta de um curso de três anos, contendo 240 créditos, assim distribuídos:

-Conteúdos Comuns Obrigatórios (60% dos créditos): Educação Familiar; Desenvolvimento comunitário; Educação e mediação para a Integração Social; Educação e Lazer; Animação e Gestão sócio-cultural; Intervenção sócio-educativa para a Infância e Juventude; Educação de adultos e terceira idade; Atenção sócio-educativa para a diversidade; Práticas.

-Conteúdos próprios de cada Universidade (40% dos créditos) – os quais atenderão o contexto em que a clientela esteja inserida.

Em junho de 2006, aconteceram as jornadas de estudo e debate para aprofundamento das propostas e o Ministério de Educação Espanhol definiu três etapas para continuar as discussões e se chegar a um consenso entre as Universidades. A última etapa aconteceu em fevereiro de 2007, quando então decidiu-se que as Universidades terão um prazo de três anos para a implantação do novo curso. Nesse processo participam 39 Universidades Européias.

Apontamos também o exemplo da Itália, que possui uma tradição na prática da Pedagogia Social. O professor Geraldo Caliman escreve que o programa de pedagogia social na Università Pontificia Salesiana di Roma – UPS, tem como objetivo a formação de experts, pesquisadores, docentes e operadores com competência sociopedagógica no setor da educação, da prevenção e da reeducação de sujeitos em idade evolutiva, com problemas de marginalização, desadaptação social e comportamento desviante. Sua formação acontece dentro de uma Faculdade de *Ciências da Educação*. Em outros casos, na Itália, tal formação se dá dentro de uma Faculdade de *Ciências da Formação*. Para formar tais profissionais a Faculdade de Educação da UPS distribui assim a sua grade disciplinar: 31,2% de pedagógicas, 14,6% de Psicológicas, 14,6% de Humanísticas, 12,5% são disciplinas sociológicas, 12,5% são técnicas e de animação cultural e 4,2% jurídicas.

Outro exemplo, vem dos Estados Unidos que apesar de trabalhar, permanentemente, para manter os valores do capitalismo faz também suas investidas críticas. A Revista “Rethinking schools”, tem sido um instrumento importante para proceder análises críticas sobre as práticas educacionais em escolas e comunidades, práticas estas, com influências advindas dos estudos de Paulo Freire.

A partir desses exemplos percebemos que há uma diversidade nos conteúdos disciplinares, bem como uma diversidade no processo de sistematização da formação, por conta da realidade educacional de cada país. Porém o que nos interessa para o momento é atentar para a importância ofertada à formação de profissionais, os quais terão por mercado de trabalho outros espaços que estão além do escolar. No Brasil já existem muitos educadores neste caminho. A Universidade Estadual de São Paulo – USP, mantém via internet, um “Portal da Pedagogia Social”. Também a Universidade vem realizando Congressos Mundiais de Educadores Sociais, o qual já está na sua 17ª edição, sempre no mês de Abril. Mesmo não existindo formação para a Pedagogia Social ou Sócio-cultural, são vários os Pedagogos e Educadores de outras áreas que pesquisam e trabalham com a educação não-formal. Várias também são as publicações de títulos que contemplam análises sobre esta modalidade educativa. Assim o interesse não é vago, existe eco, existe o diálogo e a troca, há socialização de conhecimentos que vem sendo construídos em bases científicas.

Podemos re-afirmar, portanto, que no Brasil atual a Pedagogia Social vive um momento de grande fertilidade. É um momento de criatividade pedagógica mais que de sistematização dos conteúdos e dos métodos. Em outras palavras, mais que pedagogistas, temos no Brasil educadores que colaboram com o nascimento e o desenvolvimento de um *know how* com identidade própria, rica de intuição pedagógica e de conteúdos. Ao mesmo tempo nos damos conta de que é chegado o momento no qual precisamos sistematizar toda essa gama de conhecimentos pedagógicos para compreender melhor e interpretar a realidade e projetar intervenções educativas efetivas. (CALIMAN, 2006).

Portanto, o processo já é existente, a demanda já é real. Neste contexto mister se faz uma atenção voltada para esse debate. Há uma provocação advinda da realidade social a qual devemos enfrentar de forma competente. Esta competência identifica-se pela natureza do trabalho pedagógico que não pode ser descaracterizado pois, como lembra o professor Roberto Silva (2006), os programas de educação não-formal resultam em formação para valores, para o trabalho e para a cidadania.

Assim, identifica-se uma realidade diferenciada da realidade escolar, porém o trabalho pedagógico desenvolver-se-á fundamentado pela práxis. Portanto, sem perder sua especificidade que se traduz nas metodologias utilizadas, na organização dos conteúdos a serem trabalhados e; nos critérios de avaliação a serem empreendidos, na intencionalidade educacional, como lembra Saviani (2002). E isto tudo é que caracteriza um trabalho pedagógico, mesmo exercendo-o em outros espaços. Então, importa ter o cuidado necessário ao implementar, coordenar, gestar e efetivar projetos para a educação não formal. Pois, esta modalidade educativa não pode ser confundida com os modelos de “educação compensatória”. A educação não-formal é uma forma de “educação libertadora” que contempla um projeto político mais amplo de luta contra a opressão e a dominação. É uma forma de “educação emancipatória” e requer também intencionalidade, com base nos conceitos trabalhados por Paulo Freire, portanto totalmente pedagógicos, não podendo ser considerados como processos de “educação compensatória”.

Diante desse panorama nossa problematização caminha na direção de aprofundar estudos de cunho teórico-crítico, sobre a educação não formal. A partir daí entender e interpretar como estão se desenvolvendo tais práticas? E, ainda, aprimorar a crítica para contribuir na formação dos educadores que se dedicarem à educação não-formal. Para tanto, também, é imprescindível identificar quais são as práticas da pedagogia sócio-cultural ou da Pedagogia social? E como podemos aprofundar nossas análises teóricas para aprimorar ou negar tais práticas? Isto posto por conta de toda uma política de formação que vem sendo delineada, nas atuais DCNs, com que intenção?

É neste contexto problematizado que justificamos a presente intenção de pesquisa. É por acreditar ser necessária e importante a investigação sobre a “teoria pedagógica” e suas possibilidades de exercício profissional em espaços não escolares. Assim, importa uma análise sobre a prática, a formação, o papel do Pedagogo em espaço não escolar. Senão, como bem escreve Apelle (2003), “estaremos reproduzindo alienadamente o que a “Direita” prega”.

### **Finalidades propostas no projeto de pesquisa e encaminhamento metodológico**

É diante do contexto apresentado acima que pauta-se nossa ousadia em direção à contribuir na ampliação sobre a discussão do tema. O objetivo geral é primeiro aprofundar os estudos para compreender as práticas pedagógicas da Pedagogia sócio-cultural, propondo análises que promovam a reflexão crítica, identificando suas aplicações ideologizadas. O processo de pesquisa traz desdobramentos que revelam-se em objetivos mais específicos:

- Aprofundar os estudos bibliográficos;
- Levantar dados empíricos para análises comparativas;
- Organizar reflexões que provoquem e suscitem a socialização e o diálogo;
- Produzir e divulgar estudos dissertativos ligados ao programa de doutorado.

No enfrentamento do processo de pesquisa importa solidificar uma base teórica que dá segurança aos objetivos pretendidos, esta base se constrói pelo encaminhamento metodológico. Ao considerar a categoria da *contradição* como pilar da problematização apresentada, definimos nosso objeto de estudo que é a Pedagogia Sócio-Cultural: prática e formação. Neste objeto evidenciamos a dinâmica da ciência Pedagógica e suas manifestações, portanto como a pesquisa se debruça sobre o específico buscando a análise do todo. Partindo do método dedutivo, a *contradição* oferece a possibilidade de relacionar, comparar, ver e rever pontos contraditórios, obscuros e polares. Aspectos contrários que se complementam, se transformam, se cruzam e entrecruzam, se rompem, se superam ou se destroem.

...o pensamento deverá mover-se durante o transcurso da investigação, entre os pólos dialeticamente relacionados, buscando compreender onde e como se incluem/excluem, desaparecem ou originam uma nova realidade;(...) educação/deseducação, qualificação/desqualificação, humanização/desumanização, especialização/politecnia, autonomia/dominação, adesão/resistência, unilateralidade/omnilateralidade, conservação/transfomação, e assim por diante, buscando não explicações lineares que “resolvam” as tensões entre os contrários mas captando a riqueza do movimento e da complexidade do real, com suas múltiplas determinações e manifestações. (KUENZER, 1998, p. 65).

Neste sentido, parte da análise pretendida precisará ser conceitual, teórica. Outra parte precisará ser de natureza empírica, para que se conheça as práticas reais e materiais da Pedagogia Social ou Sócio-cultural. Esta lógica é qualitativa e promove uma análise mais abrangente do objeto de estudo. Portanto, os dados serão levantados empiricamente. Assim pretende-se a aproximação com o caráter *práxico* da produção científica a partir da análise fortalecida pela técnica da pesquisa-ação. “Aprofundamos a teoria pedagógica para sermos capazes de renovar nossa prática educacional fora e dentro da escola.”(ARROYO, 1998, p.145). É fundamental oportunizar o conflito e não temê-lo, escamoteá-lo. Para tanto, a metodologia será sustentada pelo reconhecimento e enfrentamento dos obstáculos, promovendo olhar de novo aquilo que já existe, agora de forma diferente e provocativa. Assim importa tratar com maior rigor do processo metodológico para que não sejamos ludibriados pelos processos ideológicos da “educação compensatória”.

## Referências Bibliográficas

APPLE, Michael W.(2002). *Podem as pedagogias críticas sustar as políticas de direita?* Trad: Maria Lúcia Mendes Gomes, Regina Thompson e Vera Luiza Visockis Macedo [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200006&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200006&script=sci_arttext&tlng=en). Cadernos de pesquisa nº 116, São Paulo, jul. consultado em 04/08/2009.

\_\_\_\_\_.(2003). *Educando à Direita- Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade*. Instituto Paulo Freire. São Paulo: Cortez.

COSTA, M. C. C.(2006). *A pedagogia de Célestin Freinet e a vida cotidiana como central na prática pedagógica*. Revista HISTEDBr (On-line), Campinas, n.23, p. 26 – 31, set.

CALIMAN, Geraldo. **Fundamentos teóricos e metodológicos da Pedagogia social na Europa (Itália)**. Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) Acesso em: 09/10/2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. (2008). *Pedagogia como ciência da educação*. São Paulo: Cortez.

FREIRE, Paulo.(2005). *Pedagogia do oprimido*. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (1998). (org.)-[et all]. *Educação e crise do trabalho-perspectivas de final de século*. 5ªed., Petrópolis: Vozes.

GADOTTI, Moacir.(2003). *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Atica.

GIROUX, H. A. e SIMON, R. (1995). Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In A. F. MOREIRA, e T. T. SILVA (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. (93-124). São Paulo: Cortez.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal na pedagogia social*. Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) Acesso em: 09/10/2007.

\_\_\_\_\_.(1994). *Movimentos sociais e educação*. 2.ed. São Paulo: Cortez.

<http://quadernsanimacio.net> Quaderns d'Animació i Educació Social. Revista virtual semestral para animadores socioculturais e educadores sociais. ISSN 1698-4044, Números 4-Jul 2006, 5-Jan 2007, e 8-Jul 2008. Edita: Mario Vinché – Espanha.

LIBÂNEO. José Carlos.(1999). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 2ªed., São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_.(2003) *Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente*. 7ª. ed., São Paulo: Cortez.

MACHADO, E. M. *A pedagogia social: diálogos e fronteiras com a educação não-formal e educação sócio comunitária*. Disponível em <[http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/mesa\\_8\\_texto\\_evelcy.pdf](http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/mesa_8_texto_evelcy.pdf)> Acesso em 01 de julho de 2009.

SAVIANI, Dermeval.(2002) *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 14ª.ed., Campinas: Autores Associados.

SILVA, Roberto. *Fundamentos teóricos e metodológicos da Pedagogia Social no Brasil*. Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social. Disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) Acesso em: 09/10/2007.

ORZECOWSKI, Suzete T.(2006) *Por una pedagogía humanizadora además de la docencia*. Artigo apresentado no Fórum Paulo Freire V Encuentro Internacional: sendas de freire opresiones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida. Valência – Espanha.

ORZECOWSKI, Suzete T.(2007). **A Pedagogia Sócio-cultural: uma alternativa profissional além da escola**. In MACIEL, Margareth de Fátima [et all]. (orgs). *Educação e Alteridade*. Guarapuava/Irati: Unicentro.

