

Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte: relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR

Configurations of Social Education in the context of death-threatened children and young people: PPCAAM/PR Social Educators' report

Tiago Marques do Carmo
Paola Andressa Scortegagna
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)
Ponta Grossa-PR-Brasil

Resumo

O presente artigo tem por objetivo caracterizar a prática pedagógica das Educadoras Sociais no contexto do Programa de Proteção à Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte – PPCAAM no âmbito do Estado do Paraná. O PPCAAM é um programa nacional, atuando em formato descentralizado nos Estados e Distrito Federal, por meio de convênio entre poder público e organizações da sociedade civil, pela garantia do direito à vida das crianças e adolescentes ameaçados de morte. O procedimento investigativo apresenta natureza qualitativa e exploratória, sendo que consistirá no emprego de entrevista semiestruturada para o levantamento de informações relacionadas ao cotidiano laboral das Educadoras Sociais que atuam com a temática em questão. O processo pedagógico consistirá como eixo central de elaboração da pesquisa, considerando o crescimento da violência letal contra crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Educação Social; Pedagogia Social; Letalidade Juvenil.

Abstract

This article aims to characterize the teaching practice of Social Educators in the context of the Programa de Proteção à Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte – PPCAAM (Protection of Death-Threatened Children and Young People Program) in the State of Paraná. The PPCAAM is a national program, which acts in a decentralized way in the different States and Federal District by means of partnerships between the public power and civil society organizations, to guarantee the right to live of death-threatened children and adolescents. This is a qualitative and exploratory study, using semi-structured interview to gather information related to the routine work of social educators involved with the relevant theme. The teaching process is the central axis of the research elaboration, considering the growth of lethal violence against children and adolescents.

Keywords: Social Education; Social Pedagogy; Juvenile Lethality.

Introdução

A pesquisa retratada neste artigo foi motivada pela experiência profissional do autor, que desempenhou a função de Educador Social na Fundação de Assistência Social de Ponta Grossa entre 2010 e 2023, na qual teve contato direto com situações encaminhadas pelo Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAAM), compreendendo a complexidade da prática pedagógica em relação ao público atendido.

O PPCAAM, enquanto estratégia governamental, existe desde 2003, a fim de enfrentar o crescente número de homicídios envolvendo crianças, adolescentes, jovens e suas famílias em todo o território brasileiro. Foi operacionalizado posteriormente, por meio do Decreto Federal nº 6.231, de 11 de outubro de 2007ⁱ, para a proteção em situações que envolvam grave ameaça, em todo o território nacional (Brasil, 2007).

No estado do Paraná, a partir do Decreto Estadual nº 6.489, de 16 de março de 2010, foi instituído o PPCAAM em nível estadual, coordenado por órgão gestor de caráter deliberativo e permanente, composto por representações da sociedade civil e do poder público (Paraná, 2010).

O crescimento da violência letal contra crianças e adolescentes faz emergir a necessidade de se adotarem estratégias de fortalecimento de políticas de atendimento a esta demanda, que se torna cada vez mais evidente, conforme fatores expressos no documento analítico “Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil”, organizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública. No documento, foram identificadas 34.918 mortes violentas intencionais, no período de 2016 a 2020, de indivíduos entre 0 e 19 anos de idade (UNICEF; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2021).

Outra referência sobre essa realidade é o Mapa da Violência de 2015, que apresenta dados estatísticos envolvendo situações de violência contra adolescentes de 16 e 17 anos em todo o território nacional e inclui informações descentralizadas dos estados e do Distrito Federal. Trata-se de importante instrumento para o desenvolvimento de futuras políticas públicas para a superação das formas de letalidade infantojuvenil.

A Educação Social ocupa papel significativo no processo de promoção, defesa e garantia de direitos humanos, especialmente se for considerado o papel essencial que a

dimensão pedagógica do exercício laboral das Educadoras Sociais desempenha na superação de todas as formas de violações de direitos humanos, principalmente na situação de risco social.

Metodologia

A pesquisa que resultou neste artigo tem natureza qualitativa e exploratória, com aplicação da metodologia de levantamento bibliográfico e revisão de literatura como estrutura inicial. Afinal, conforme destacado por Marconi e Lakatos (2003), nenhum estudo científico é iniciado do nada; portanto, é necessário que sejam elencados referenciais de caráter bibliográfico e/ou documental e recorrer a elementos presentes em alguns modelos de pesquisa que contenham dados similares e/ou suplementares, envolvendo características do assunto pretendido, para evitar esforços em vão.

Em relação ao referencial bibliográfico da Educação Social e da Pedagogia Social, foram utilizados livros e periódicos publicados nacional e internacionalmente, a fim de ampliar as informações quanto ao campo de conhecimento prático e teórico, que apresenta ampla dicotomia na realidade dos Educadores Sociais brasileiros.

Já para a análise documental, foram solicitados dados referentes ao impacto da letalidade infantojuvenil, objeto de trabalho do PPCAAM estadual, para que houvesse entendimento do panorama existente no estado do Paraná. Para tal finalidade, a Secretaria de Estado da Segurança Pública e Administração Penitenciária, por meio do Centro de Análise, Planejamento e Estatísticas, disponibilizou o Relatório Estatístico referente à Violência Letal contra Crianças e Adolescentes do Estado do Paraná – biênio 2020 a 2022.

Para o levantamento de informações relacionadas ao cotidiano laboral das Educadoras Sociais, recorreu-se à entrevista semiestruturada, aplicada de forma presencial pelo pesquisador em local específico, determinado pela coordenação do PPCAAM, considerados os critérios de sigilo e proteção, possibilitando que as entrevistadas pudessem sanar eventuais dúvidas e realizar esclarecimentos necessários.

Nesse momento, também foram entregues os documentos do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), elaborado de acordo com as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa (CEPE) da instituição de ensino superior à qual se vincula a pesquisa, para preenchimento e entrega de uma via às entrevistadas. Sequencialmente, foram

aplicadas as entrevistas semiestruturadas às Educadoras Sociais, por meio de perguntas abertas e fechadas na plataforma Google Forms.

A partir da Análise de Conteúdo, as informações coletadas foram divididas por grupos e analisadas, para permitir a identificação de aspectos pertinentes à realidade vivenciada pelas Educadoras Sociais quanto aos seguintes itens: a) dados pessoais; b) identidade e prática profissional; c) educação permanente; d) desafios e perspectivas da Educação Social.

O procedimento investigativo cumpriu todos os requisitos éticos propostos pelo CEPE, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética nº 69853223.7.0000.0105 e Parecer nº 6.075.196.

Aspectos sócio-históricos da Educação Social e da Pedagogia Social no cenário brasileiro

O campo da Educação Social e da Pedagogia Social apresenta ampla diversificação de conceitos, principalmente pelo fato de sua prática não ser devidamente regulamentada no território brasileiroⁱⁱ, contrariamente aos países europeus, como é o caso da Alemanha, da Dinamarca, da Espanha, da França, da Itália, de Luxemburgo, de Portugal, entre outros.

No tocante à abordagem conceitual da Educação Social e da Pedagogia Social, a dimensão pedagógica é reconhecida em vários formatos e definições, o que, apesar do direcionamento realizado por Brandão (1995), elucida sua não integração aos modelos prévios, assim como a ausência de melhores espaços onde se desenvolver e/ou de educadores definidos. No modelo escolar, o profissional responsável pelo desempenho da prática educativa é o professor, enquanto na Educação Social estaria diretamente associado ao Educador Social.

Aranha (2006) destaca que, quanto às práticas educativas presentes no século XIX, existiam vários educadores com pensamentos diferentes sobre a educação. A autora enfatiza a trajetória do pedagogo suíço Johan Heinrich Pestalozzi, referência fundamental para ações desenvolvidas com as classes populares dentro da perspectiva social e direcionadas ao processo de formação completo do ser humano, não apenas à simples instrução.

O pedagogo Demerval Saviani expressa que o contexto da Revolução Industrial representou importante acontecimento tanto para o campo pedagógico quanto para o social, dentro do fortalecimento da lógica do capital e da inserção da dimensão educativa em segundo plano:

Se a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo, a via para objetivar-se a generalização das funções intelectuais na sociedade foi a escola. Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação (Saviani, 2007, p. 159).

Apesar de a industrialização ter iniciado na Inglaterra e repercutido pelo continente europeu, além de outros países, como Estados Unidos e Japão, sua maior ênfase ocorreu na França e na Alemanha, sendo esta última reconhecida como berço da Pedagogia Social, amplamente discutida no contexto internacional, devido aos avanços dos estudos sobre a temática.

As diferentes perspectivas existentes na ancestralidade da Educação Social e da Pedagogia Social, a partir do reforço do estatuto epistemológico, se deveram à sua construção temporal nos vários contextos em que a Educação Social se afirmou enquanto campo prático, conforme destaca Pérez Serrano (2002, p.195):

Se ha reforzado el status epistemológico de la Pedagogía Social a través de la vía histórica, con aportaciones de corrientes geográficas de gran tradición en Educación Social (Alemania, Francia, Bélgica e Italia), con perspectivas diferentes.

Díaz (2006) afirma que a Pedagogia Social é reconhecida como campo científico de intencionalidade pedagógica e natureza voltada para a prática, orientada para a Educação Social, dentro da perspectiva socializadora, atuando pela ótica regulamentadora e envolvendo questões pertinentes às ações direcionadas aos trabalhos sociais com indivíduos em situações conflitantes ou vulneráveis.

Os primeiros âmbitos de intervenção desse campo relacionam-se à prestação de assistência a pessoas em situação vulnerável e/ou risco social, principalmente indivíduos em orfandade, indigência ou sem moradia, considerados públicos de referência no atendimento.

Em relação aos precursores da Pedagogia Social na perspectiva científica, Wegner (2008) aponta que o primeiro direcionamento do tema junto ao campo da ciência aconteceu por meio do pedagogo alemão Paul Natorp. Sua obra *Sozialpädagogik* (1899) é reconhecida como marco teórico para que a pedagogia desenvolvida em diferentes espaços de sociabilidade humana tivesse grandes contribuições para uma produção do conhecimento direcionada à coletividade, considerando que as práticas desenvolvidas na esfera comunitária reproduzissem seu caráter social.

*Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte:
relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR*

Paul Natorp ocupa papel primordial para o reconhecimento da interdisciplinaridade da Pedagogia Social, principalmente em sua relação com as Ciências Sociais. O caráter pedagógico realizado em distintos âmbitos de intervenção supõe que a atuação nesse campo não está apenas ligada ao aspecto educativo, mas também envolve proporcionar garantias à realidade dos indivíduos.

A semelhança entre a Educação Social e a Pedagogia Social é constantemente mencionada, pois, apesar da diferença na teoria e no objeto de estudo, apresentam proximidades e vários debates em comum. Os principais objetivos de ambas, conforme afirma Perez Serrano (2004, p.138), “consiste en formar ciudadanos, o sea, hombres libres, conscientes de sus derechos y de sus deberes, que intentan juzgar por sí mismos y tienen sentido de su responsabilidad y, al mismo tiempo, respeto a la legalidad”, de modo que proporcionam aos sujeitos conhecimentos referentes às garantias dos seus direitos e deveres.

Ribas Machado (2010), ao analisar a relação entre os termos Educação e Social, defende que toda prática educativa deve ser considerada social. Para isso, deve apresentar um objetivo distinto daquele do modelo escolar, que está alinhado aos conteúdos aprendidos por meio da mediação do professor. Já as práticas da Educação Social ocorrem em diversos âmbitos, para que seja possível promover a transformação da realidade social em que os indivíduos e suas famílias estão inseridos, pelo fomento de uma educação emancipadora.

Esse é o mesmo olhar com que Paiva (2011) descreve a natureza da Educação Social. Ela explicita que se trata de uma prática com intencionalidade pedagógica, sendo observada dentro da perspectiva da práxis, onde as ações a serem desempenhadas estão atreladas a determinada finalidade. Neste caso, voltadas à promoção do protagonismo pessoal e/ou comunitário de determinado grupo social, visando fortalecer o desenvolvimento de uma sociedade cada vez mais justa.

Para que haja clareza em torno da concepção da práxis, é fundamental que o Educador Social perceba suas ações no campo prático e científico da Educação Social, especialmente quanto ao dinamismo existente no exercício de suas atividades, direcionadas à superação das situações decorrentes de vulnerabilidade e/ou risco social, sendo compreendida como uma prática humana. Devido às diversas complexidades existentes na sociedade, a finalidade no

exercício pedagógico se torna imprescindível para que haja a superação de demandas que foram socialmente e historicamente constituídas.

No contexto brasileiro, as experiências da Educação Social e da Pedagogia Social aparecem em situações não escolares, existindo proximidade com os princípios da Educação Popular, principalmente quando envolve crianças e adolescentes vulneráveis, historicamente desprotegidos pelo Estado.

Dentro da lógica de desproteção social do Estado, foram estreitados os vínculos junto ao Terceiro Setor, por meio das Organizações da Sociedade Civil (OSC), que desenvolveram parcerias com entidades religiosas, órgãos governamentais e/ou privados, para atender à situação de abandono desses indivíduos, anteriormente denominados menoresⁱⁱⁱ, em decorrência das legislações anteriores.

Para Mestriner (2011), algumas das questões expressas na história referentes ao atendimento de crianças e adolescentes, no cenário brasileiro na década de 1940, denotam o conservadorismo das instituições mencionadas, que, majoritariamente, apresentavam cunho religioso e exerciam sua disciplina por meio da filantropia, direcionando seu olhar para que as crianças e adolescentes fossem preparados para o mercado de trabalho.

No período das décadas de 1960 a 1980, o êxodo rural teve seu auge no Brasil; as mulheres ocupavam postos de trabalho nas fábricas e, devido à ausência de estabelecimentos de ensino para seus filhos, estes permaneciam no ambiente fabril. Caso isso não fosse possível, as crianças ficavam pelas ruas, realidade intensificada pelo crescimento da pobreza, em que as genitoras preferiam levar seus filhos consigo a deixarem-nos no ambiente doméstico, passíveis de casos envolvendo saúde mental ou doenças transmissíveis, como sucedia nas favelas ou cortiços.

A Educação Popular ocupou papel relevante nesse período, a partir da criação dos Movimentos de Educação de Base (MEB), que desempenharam diversas ações nos espaços não escolares. Segundo Ammann (1992, p. 93), sua perspectiva estava fundamentada na “visão dialética da história, segundo a qual a sociedade é constituída por um conjunto de forças em desequilíbrio, uma realidade dinâmica [...] campo de contradições e antagonismos”, não havendo unicidade elementar, mas o desenvolvimento de práticas relacionadas às várias realidades vivenciadas cotidianamente.

Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte: relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR

De acordo com Santos e Paula (2014), a similaridade entre a Pedagogia Social e a Educação Popular inclui a aproximação com os ensinamentos de Paulo Freire. No caso da Educação Popular, estes se relacionam às mobilizações de luta por direitos sociais; já na Pedagogia Social, remetem ao anseio pelo atendimento integral de todas as demandas dos indivíduos e/ou grupos que estejam em situação vulnerável.

Na década de 1980, surgiu o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR), organizado por vários indivíduos e instituições associados à temática, com o objetivo de atender pessoas na faixa etária inferior a 18 anos que utilizavam a rua como espaço de moradia e/ou meio de arrecadarem recursos financeiros para subsistência própria ou dos familiares, deixando de lado sua infância e adolescência.

[..] o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR), que surge a partir da década de 80, do século XX, idealizado por um grupo de educadores, políticos, ativistas e religiosos que defendem os direitos das crianças e dos adolescentes marginalizados, vítimas de violência de todo tipo: física, psíquica e moral. Tal condição opressora é histórica, que se inicia mesmo quando do aparecimento da figura do menor abandonado, menor enjeitado, ainda na época do Brasil colônia, e se estende até o século XVIII, com o aparecimento da figura do menor marginalizado até os dias atuais, com os/as meninos/as de rua e meninos/as na rua (Pereira, 2011, p. 126).

O MNMNR estava alinhado à luta pelos direitos dessas crianças e adolescentes e desempenhou forte influência nas mobilizações ocorridas em todo o país em meio à ausência de investimentos do Estado no fomento de políticas públicas para esses indivíduos, diante da conjuntura socioeconômica do território nacional.

De acordo com Boeira, Machieski e Ribeiro (2017), os indivíduos que não estavam sob guarda ou tutela de nenhum responsável adulto eram considerados menores carentes e, no momento em que eram direcionados a alguma unidade da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM), também sofriam o estigma como menores internos ou infratores, em referência aos sujeitos que praticassem algum crime ou contravenção penal.

Em meio à reprodução das expressões da questão social e diante do papel autoritário do governo militar, que buscava influenciar o cotidiano institucional, a prática da Educação Social de Rua, também denominada Pedagogia Social de Rua, ocupou espaço por meio das ações do MNMNR e proporcionou o desenvolvimento de estratégias de trabalho junto aos indivíduos atendidos pelo movimento.

O Educador Social de Rua é um profissional remunerado ou voluntário, que procura construir e manter um vínculo com a criança ou adolescente na rua e, a partir desse vínculo, buscar que essa criança ou adolescente se disponha a construir e a

materializar um “projeto de vida”, ou seja, que essa criança ou adolescente passe a buscar uma expansão das possibilidades de realização, uma possibilidade maior do que ela normalmente teria acesso a partir de sua existência na rua. Para isso, o Educador Social se instrumentaliza, utilizando as ferramentas pedagógicas, sociais e institucionais que estão a sua disposição. Em geral, essas ferramentas são os conhecimentos teóricos aprendidos em sua formação como Educador Social, a experiência prática que vai acumulando em seu trabalho, as conexões que estabelece no meio social e comunitário, que lhe permitem ajudar a inclusão social da criança ou adolescente, e os meios proporcionados pela instituição onde desenvolve seu trabalho (Oliveira, 2004, p. 20).

Nessa época, ocorreu o patrocínio do projeto Alternativas de Atendimento a Meninos e Meninas de Rua, que, segundo Rizzini e Rizzini (2004), foi firmado entre o Governo Federal e o UNICEF. O projeto contribuiu para mudanças do panorama brasileiro quanto aos cuidados com a infância e a adolescência em situação de rua.

As entidades do Terceiro Setor se articularam em redes de lideranças em todo o território nacional, apoiadas pelo UNICEF, e organizavam reuniões para trocar experiências sobre a temática, sendo fortes mobilizadores do projeto.

A Educação Social de Rua teve ampla evidência nas ações realizadas por seus educadores na Praça da Sé, espaço situado no município de São Paulo/SP, onde crianças permaneciam nas vias públicas. Espaços como esse, em decorrência de sua complexidade, foram os primeiros da prática pedagógica desses trabalhadores sociais.

No processo de estruturação da Constituição Federal de 1988, a participação do MNMMR foi fundamental para a retomada do Estado Democrático de Direito, que ampliou a participação popular nos espaços sociopolíticos anteriormente reprimidos pela ditadura militar.

Essas articulações, necessárias para a mudança na realidade da infância e da adolescência, foram essenciais para a garantia da proteção social, referenciada na Constituição. Tanto o MNMMR quanto o Fórum Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) tiveram participação ativa no processo de aprovação da Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, reconhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A implementação do ECA conferiu ao Estado a garantia dos direitos desses cidadãos, em legislação considerada como doutrina de proteção integral, contrariamente ao previsto nas edições do Código de Menores, que apresentavam episódios de violações de direitos.

*Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte:
relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR*

No âmbito das políticas públicas setoriais, a Educação Social teve espaço garantido junto ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS), responsável pela operacionalização da Política Pública de Assistência Social, que situou os Educadores Sociais como trabalhadores de referência da área. Entretanto, a participação efetiva do Educador Social somente ganhou força posteriormente à publicação da Resolução nº 9, de 15 de abril de 2014, do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), que ratificou sua função como membro da equipe de trabalho dos equipamentos do SUAS.

Apesar da vinculação desse trabalhador ao SUAS, em decorrência de a natureza do trabalho estar culturalmente inserida na área da Assistência Social, sua prática ocupa perspectiva pedagógica e emancipadora, de modo que seu atrelamento deverá estar direcionado à práxis desenvolvida com o sujeito, e não ao lócus, para que seu olhar compreenda as particularidades de cada sujeito.

A dimensão pedagógica do exercício profissional no PPCAAM: experiência dos Educadores Sociais no seu cotidiano

A partir dos apontamentos realizados nas entrevistas semiestruturadas, foram elencadas questões pertinentes ao reconhecimento da práxis pedagógica adotada pelas entrevistadas em seu cotidiano laboral como Educadoras Sociais junto aos indivíduos e/ou famílias acompanhadas.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas às duas Educadoras Sociais que atuam no PPCAAM. Elas foram identificadas na pesquisa pelo critério de tempo de experiência no campo da Educação Social: a Educadora A tem experiência de 20 anos, dos quais 07 anos têm sido no respectivo programa, enquanto a Educadora B informou um tempo total de atuação de 02 anos, desempenhados somente junto ao PPCAAM.

Em relação ao perfil acadêmico destas trabalhadoras, a Educadora A descreve que possui Curso de Técnico em Processamento de dados, enquanto a Educadora B possui Especialização em Gestão Pública com Ênfase em Auditoria e Metodologia de Ensino Superior

Indagadas quanto à principal motivação de atuarem na área, ambas as trabalhadoras ressaltaram o desempenho de atividades junto à infância e à adolescência. A Educadora A relatou não ter práticas anteriores com situações envolvendo risco e/ou ameaça de morte. Já a Educadora B, em relato que apresentou diferenças quanto ao discurso de sua colega de

trabalho, enfatizou que desempenhou atividades com o público em outro momento, porém em caráter administrativo, das quais transitou para a nova função.

De acordo com Paiva (2011), o Educador Social deve compreender a intencionalidade da ação política de sua prática — algo que não pode ser negociado — e deve se apoiar no diálogo como característica necessária para seu exercício, evitando o comprometimento de sua ação pedagógica.

A associação desses elementos constitui estruturas basilares para a identidade das Educadoras Sociais, claramente observada na relação entre conhecimento teórico e prática laboral, conforme apontado pelas entrevistadas, que demonstraram o desejo de estar envolvidas nas realidades das crianças e adolescentes em situação de risco e/ou letalidade infantojuvenil.

As entrevistadas compreendem a existência da dimensão educativa nas práticas interventivas junto ao cotidiano dos sujeitos acompanhados pelo PPCAAM, considerando que sua ação é constituída na defesa e garantia dos direitos humanos, no sentido da promoção do exercício da cidadania:

*Sim, pois acredito que com atividades voltadas para áreas da vida cotidiano, transformação social, e autonomia para o indivíduo. (relato da Educadora A).
A natureza educativa se dá quando auxiliamos e orientamos na busca e garantia de direitos, trabalhamos a autonomia e cidadania do protegido. (relato da Educadora B).*

É importante sublinhar a diferença entre os conceitos de dimensão educativa e pedagógica. Embora haja proximidade entre tais terminologias, que, em determinados momentos, poderão ser compreendidas como idênticas ou similares, elas apresentam distinções:

É comum considerar que práticas pedagógicas e práticas educativas sejam termos sinônimos e, portanto, unívocos. No entanto, quando se fala de práticas educativas, faz-se referência a práticas que ocorrem para a concretização de processos educacionais, ao passo que as práticas pedagógicas se referem a práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos (Franco, 2016, p. 536).

A partir do raciocínio da autora, existe uma diferença evidente entre as práticas desenvolvidas e seu pertencimento aos respectivos espaços de atuação dos educadores: as práticas educativas estariam especificamente relacionadas aos ambientes escolares,

*Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte:
relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR*

associadas ao processo de escolarização, enquanto as práticas pedagógicas estariam atreladas aos ambientes não escolares.

Entretanto, Libâneo (1990, p. 25) apresenta outra abordagem conceitual, que discute a dimensão pedagógica da prática educativa, reconhecida como:

ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos (Libâneo, 1990, p. 25)

Nesse sentido, a partir da ótica abordada anteriormente, o entendimento do caráter da prática educativa recai na necessidade de direcionar os olhares para além daqueles presentes nos ambientes escolares, considerando que toda a vivência dos sujeitos inseridos nesses espaços faz parte da concepção pedagógica, ou seja, sua formação social é compreendida por meio das diversas etapas da vivência humana.

As ações realizadas pelas Educadoras Sociais envolvem sua percepção de mundo cerceada pelas limitações impostas socialmente, representando a abordagem realizada por Freire (1967) quando reflete sobre a prática de liberdade relacionada como representação da estrutura basilar presente na vivência dos educandos, estando atrelada ao envolvimento espontâneo e indagador desses indivíduos.

Devido à complexidade do trabalho desenvolvido, as Educadoras Sociais foram indagadas quanto à contribuição de suas práticas na realidade dos indivíduos e/ou famílias acompanhados pelo programa, ao que ambas responderam exercer papel significativo no cotidiano dos sujeitos.

Segundo Loureiro e Casteleiro (2009), os Educadores Sociais devem ser capazes de se vincular a diversos contextos da sociedade, colaborando com saberes na área da educação, pois eles representam a matriz pedagógica em meio aos diversos serviços, programas e/ou projetos em que estão inseridos e que contam com o envolvimento de outras categorias profissionais.

Diante da natureza do trabalho envolvendo a letalidade infantojuvenil, as entrevistadas foram indagadas quanto às situações de ameaça à sua própria integridade física. Ambas afirmaram nunca ter havido fatos com essa característica, considerando, inclusive, que o PPCAAM contém especificações claras quanto às questões de segurança.

A pedido do pesquisador, as Educadoras Sociais relataram as principais atividades desempenhadas por elas no cotidiano laboral. Essas ações foram sistematizadas e separadas de acordo com os eixos de intervenção/dimensões em que estão inseridas:

QUADRO 1: Principais atribuições desempenhadas pelas Educadoras Sociais do PPCAAM

EIXOS	EDUCADORA A	EDUCADORA B
Dimensão educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar visita aos espaços para articulação com cursos de profissionalização, contratuais e rede de educação; - Elaborar atividades extracurriculares para inserção das famílias atendidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Buscar vagas em espaços escolares; - Realizar atividades recreativas e culturais.
Dimensão multiprofissional/intersectorial	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhar no atendimento pontual com as famílias (visita, entrega de atividades, acompanhamento em rede de saúde, rede de proteção e educação, quando necessário). 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver atividades de rede, no sentido do resgate e garantia dos direitos; - Realizar inclusão na rede de atendimento.
Dimensão de planejamento	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar, conjuntamente com a equipe, atividades de intervenção, conforme a situação. 	
Dimensão socioeducativa	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhar atividades de lazer e visitas familiares; - Acompanhar as famílias atendidas nos espaços de articulação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar atividades de reinserção social; - Orientar os indivíduos e/ou a família quanto à organização pessoal, financeira ou acerca do ambiente; - Acompanhar indivíduos e/ou famílias inseridas no programa.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023) organizada pelo autor.

As informações concedidas pelas Educadoras Sociais expressam suas atribuições no atendimento ao público acompanhado pelo programa, o que inclui o processo de escolarização desses indivíduos, que deverão ser encaminhados aos estabelecimentos oficiais de ensino em determinadas situações. Dentro da dimensão pedagógica, as trabalhadoras também ressaltam a necessidade do diálogo interdisciplinar com as demais políticas públicas setoriais e com outras organizações da sociedade civil.

Só haverá interdisciplinaridade no trabalho e na postura do educador se ele for capaz de partilhar o domínio do saber, se tiver a coragem necessária para abandonar o conforto da linguagem estritamente técnica e aventurar-se num domínio que é de todos e de que, portanto, ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica (o que equivaleria a cair na utopia beata do sábio sem poder), mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo (Thiesen, 2008, P. 552).

O diálogo, enquanto ferramenta e estratégia de trabalho das Educadoras Sociais com o público atendido, permite o entendimento amplo acerca das necessidades básicas da

*Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte:
relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR*

realidade dos sujeitos e proporciona maior proximidade com esses indivíduos, criando um elo de confiança entre educadoras e educandos.

O reconhecimento da importância dessas trabalhadoras na articulação da prática pedagógica frente aos equipamentos públicos e/ou privados, componentes do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, é essencial para a integração social da comunidade e para o fortalecimento do diálogo para o trabalho em rede.

O cotidiano das Educadoras Sociais é repleto de desafios diários. Um questionamento recorrente dessa categoria laboral refere-se à ausência da escuta ativa por profissionais de outras áreas que integram o PPCAAM, o que chega a causar limitações no exercício de suas atividades diariamente.

Dentro da perspectiva multiprofissional, como integrante do processo de transformação social da realidade dos indivíduos atendidos pelo PPCAAM, as educadoras sociais apontam elementos necessários para que seu exercício laboral seja devidamente reconhecidos:

Ser reconhecido como profissional pelas áreas q tem na equipe multidisciplinar, pois há muita pre entendimentos que faz o trabalho do educador apenas de acompanhar, tirando de nosso processo as intervenções pontuais q são importantes para impacto do atendimento, independente se e de caráter educacional ou social. Deixando assim de ser invisível no espaço e fazendo o papel secundário. (relato da Educadora A).

O educador social deve ser escutado; Todo o tempo o educador social precisa provar que a sua atuação é importante; O maior desafio é poder desenvolver projetos com maior frequência nas famílias (relato da Educadora B).

Denota-se, assim, a partir desse discurso, a existência de fragilidades nas relações de trabalho entre as Educadoras Sociais e demais membros da equipe multiprofissional e o anseio por reconhecimento frente aos demais saberes envolvidos no programa, no sentido de valorizar o protagonismo da Educação Social no atendimento às problemáticas dos territórios em que se situa a população alvo.

O ideário social referente à conceituação da dimensão pedagógica está centralizado no olhar induzido à dinâmica escolarizada, o que subalterniza, nesse sentido, qualquer outra forma de intervenção junto ao educando. Segundo Petrus (2003), esse reducionismo é perigoso, pois observar apenas uma perspectiva do contexto, desconsiderando sua análise conjuntural, equivale a olhar apenas para a ponta do iceberg.

A exposição da entrevistada deixa clara a situação de subalternidade na dinâmica de

organização das relações de trabalho, em que as Educadoras Sociais não têm poder decisório para implementar suas ações e permanecem na dependência de outras categorias profissionais. Segundo Del Roio (2007), a origem histórica dessa sujeição está associada ao rebaixamento dos sujeitos envolvidos ou de determinadas classes sociais, que, nesse caso, interferem nas relações de trabalho.

As Educadoras Sociais ratificam que a existência de conflitos apresentados durante suas práticas está atrelada dentro da necessidade do reconhecimento multiprofissional em relação à Educação Social, conforme apontado pelas educadoras:

Melhorar a comunicação entre equipe (psicologia, serviço social e advogado) e educação social, entendendo os papéis de cada profissional na equipe multidisciplinar, sendo q o peso da voz do educador não seja caracterizado por pre conceitos nerentes a ocupação profissional. Trazendo assim uma discussão equilibrada na tratativas das experiências e olhares q o educador trás para equipe (relato da Educadora A).
“Maior autonomia... Na ação com a família” (relato da Educadora B).

A partir da exposição das entrevistadas, fica claro que esses fatos não congregam com as orientações previstas no documento norteador do PPCAAM, que preconiza que as relações entre Educador Social e demais profissionais da equipe de referência — Assistente Social, Advogado ou Psicólogo — deverão estar na mesma sintonia, contribuindo para o desenvolvimento do estudo de caso e para a elaboração de documentos que subsidiarão o acompanhamento (Brasil, 2016).

A proximidade dialógica entre Educação Social e demais membros das equipes é essencial para que novas estratégias de trabalho sejam aprimoradas, com vistas à superação das desigualdades existentes no cotidiano das crianças e adolescentes em contexto de letalidade infantojuvenil, haja vista as complexidades que permeiam seu dia a dia.

Conclusão

A partir da contextualização do referencial teórico em torno da Educação Social, como procedimento inicial da pesquisa, buscou-se reconhecer as ações desenvolvidas pelas Educadoras Sociais, cuja atuação de natureza prático-teórica tem no campo da Pedagogia Social a área do conhecimento científico que fundamentará seu exercício laboral.

As pesquisas referentes ao contexto do PPCAAM no estado do Paraná, a fim de distinguir o exercício das Educadoras Sociais, é algo recente no campo da Educação, tanto

que não há referências específicas acerca da temática, o que dificulta a fundamentação teórica da dimensão pedagógica desse campo profissional.

A coleta de dados por meio da entrevista semiestruturada possibilitou assinalar as demandas ansiadas pelas trabalhadoras do PPCAAM, que abordaram elementos presentes em seu cotidiano, principalmente a subalternização em relação aos demais membros da equipe multiprofissional. Ficou evidente a necessidade de reconhecimento da prática das Educadoras Sociais e a influência nas relações sociais dessa ausência.

A pesquisa cumpriu todos os objetivos propostos, incluindo a confirmação da importância do trabalho da Educação Social com crianças e adolescentes ameaçados de morte e de maior valorização dessas trabalhadoras do campo dos direitos humanos.

Referências

AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do Desenvolvimento de Comunidade no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992. p. 211

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BOEIRA, Daniel Alves; MACHIESKI, Elisangela da Silva; RIBEIRO, Juliana Bender. Castigos, revoltas e fugas: a fundação do bem-estar do menor retratada nas páginas da Folha de São Paulo 1980-1990. **Aedos**, Porto Alegre, v. 9, n. 20, p. 456-80, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/69435>. Acesso em: 28 mai. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. 33 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 117.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-A** de 12 de outubro de 1927. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/19101929/d17943a.htm. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.231**, de 11 de outubro de 2007. Institui o Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte - PPCAAM. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6231.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça e Cidadania. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Um novo olhar: Programa de proteção a crianças e adolescentes ameaçados de morte – PPCAAM**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://cedecarj.files.wordpress.com/2017/10/livro-ppcaam-2c2aa-edic3a7c3a30-2016.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2023.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a Emancipação do Subalterno. **Revista Sociologia e Política**, Curitiba, n. 29, p. 63-78, Nov., 2007. em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/SGm4TV8CbnyNpf5rrHCRs9h/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2023.

- DÍAZ, Andrés Soriano. Uma Aproximação à Pedagogia - Educação Social. **Revista Lusófona de Educação**, v.7, n. 7, p. 91-104, 2006. em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/801>. Acesso em: 20 abr. 2023.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, Set./Dez., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 mai. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf. Acesso em: 14 ago. 2023.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1990. Disponível em: https://www.professorrenato.com/attachments/article/161/Didatica%20Jose-carloslibaneo_obra.pdf. Acesso em: 14 ago. 2023.
- LOUREIRO, Manuel; CASTELEIRO, Steven. A Pedagogia Social em Portugal. In: SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2009. p. 83 - 93.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: 2003. p. 311. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 30 set. 2022.
- MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a assistência social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 320.
- OLIVEIRA, Walter Ferreira de. **Educação social de rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 223.
- PAIVA, Jacyara Silva de. **Compreendendo as vivências e experiências produzidas na educação social de rua: desvelamentos Pertinentes ao Educador Social de Rua**. 2011. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011. Disponível em: https://sappg.ufes.br/tese_drupal//nometese_48_JACYARA%20SILVA%20DE%20PAIVA.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.
- PARANA. Decreto 6.489. Institui o Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte – PPCAAM/PR. **Diário Oficial do Estado do Paraná**, Curitiba, 16 mar. 2010. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=55442&codItemAto=429451> . Acessado em: 10 mai. 2024.
- PEREIRA, Antônio. A educação no Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMMR): a contribuição do projeto axé na legitimação da pedagogia social de rua. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 2, 2011. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/2491>. em: 03 mar. 2023.

*Configurações da Educação Social no contexto de crianças e adolescentes ameaçados de morte:
relato das Educadoras Sociais do PPCAAM/PR*

PÉREZ SERRANO, Gloria. Origen y evolución de la Pedagogía Social. **Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria**, Sevilla, v.2, n. 9, p.193-231, Dez., 2002. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/995026.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

PÉREZ SERRANO, Gloria. Pedagogía Social/Educación Social: construcción científica

PETRUS, A. Novos âmbitos em educação social. In: ROMANS, Mercè; PETRUS, Antoni; TRILLA, Jaume. **Profissão: Educador Social**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 51-64.

RIBAS MACHADO, Érico. **A Constituição da Pedagogia Social na Realidade Educacional Brasileira**. 2010. 242f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciência da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93844>. Acesso em: 20 Mar. 2016.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004. p. 88. Disponível em: http://www.editora.puc-rio.br/media/ebook_institucionalizacao_de_crianças_no_brasil.pdf. Acesso em: 12 mai. 2024.

SANTOS, Karine; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. A Teoria de Paulo Freire como Fundamento da Pedagogia Social. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.3, n.11, p. 33-44, Out., 2014. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1629/978>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 34, p. 152-166, Jan./Abr., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf>. Acesso em: 26 fev. 2023.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensinoaprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, Set./Dez., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 27 ago. 2023.

UNICEF; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil**. [s. l], 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/16421/file/panorama-violencia-letal-sexualcontracrianças-adolescentes-no-brasil.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

WEGNER, Maraike. **Pedagogia Social e Valores: o resgate do direito à educação**. 2008. 88f. Dissertação (Mestrado em Teologia). Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior Teologia, São Leopoldo, 2008. Disponível <http://dspace.est.edu.br:8080/xmlui/handle/BR-SIFE/607>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Notas

ⁱ Revogada pelo Decreto Federal nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, que consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o

Fundo Nacional para a Criança e ao Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências (Brasil, 2018).

ⁱⁱ O Projeto de Lei nº 2.941/2019, atualmente em discussão na Câmara Federal, devido ao processo bicameral decorrente da aprovação do Projeto de Lei do Senado Federal nº 328/2015, que visa a regulamentação da profissão do Educador Social, foi remetido em 01/11/2023 pela Câmara Federal ao Senado Federal para apreciação e demais providências.

ⁱⁱⁱ O termo “menor”, na época, fazia referência ao Decreto Federal nº 17.943 – A, de 12 de outubro de 1927, denominado Lei Mello Matos, em relação ao primeiro juiz da infância no Brasil. A legislação compreendia o menor como indivíduo com idade inferior aos 18 anos considerado como abandonado ou delinquente (Brasil, 1927).

Sobre os autores

Tiago Marques do Carmo

Aluno de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Bacharel em Serviço Social e Especialista em Gerontologia (UEPG). Licenciando em Pedagogia (UEPG). Assistente Social da Fundação de Assistência Social de Ponta Grossa. Atuou como Educador Social da Política Pública de Assistência Social por 13 anos. Membro do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (NUPEPES/UEPG). E-mail: tiagomarquesdocarmo@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1698-1627>.

Paola Andressa Scortegagna

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). É professora lotada no Departamento de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma instituição. Líder do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (NUPEPES/UEPG). Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação permanente, políticas públicas, terceira idade, educação de jovens e adultos e políticas educacionais. E-mail: paola_scortegagna@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1243-1989>.

Recebido em: 14/05/2024

Aceito para publicação em: 05/07/2024