

AS RELAÇÕES ENTRE A PEDAGOGIA SOCIAL E A EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL

Érico Ribas Machado¹

RESUMO

A dissertação intitulada *A constituição da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira*, foi concluída em 2010 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. A pesquisa teve como objetivo principal compreender o percurso histórico da Pedagogia Social no Brasil, seus fundamentos e suas relações com a Educação Popular. Este artigo propõe apresentar a novidade que apareceu no percurso de investigação que foi justamente identificar que as origens da Pedagogia Social no Brasil estão atreladas às origens da Educação Popular que, no início do século XX, possuíam um significado relacionado ao processo de democratização do ensino escolar para a população. Com o decorrer da história as áreas passam a ser conhecidas como perspectivas referentes aos processos educativos em diferentes contextos. Em relação aos fundamentos, identificaram-se proximidades entre as idéias de Paul Natorp, importante filósofo que embasou uma perspectiva de Pedagogia Social na Alemanha, e as idéias de Paulo Freire, que com sua teoria fundamenta a Educação Popular no Brasil.

Palavras – chave: Pedagogia Social, Educação Popular, Paulo Freire, Paul Natorp.

ABSTRACT

The dissertation entitled *The Constitution of Social Pedagogy in the Brazilian education*, was completed in 2010 at the Graduate Program in Education at the UFSC. The research aimed to understand the historical background of Social Pedagogy in Brazil, its foundations and its relations with the People's Education. This article aims to present the news that appeared in the course of investigation that was precisely identify the origins of Social Pedagogy in Brazil are linked to the origins of Popular Education, in the early twentieth century, had a meaning related to the democratization of school for the population. In the course of history areas become known as perspectives regarding the educational processes in different contexts. Regarding fundamentals, was identified nearby between the ideas of Paul Natorp, an important philosopher that based perspective of social pedagogy in Germany, and the ideas of Paulo Freire, who based with your theory the Popular Education in Brazil.

Keywords: Social Pedagogy, Popular Education, Paulo Freire, Paul Natorp.

Atualmente são identificadas mudanças no significado da Educação Popular que podem ser relacionadas com as novas propostas da Pedagogia Social. As recentes demandas sociais, que possuem origem nas questões econômicas, políticas, sociais e

¹ Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bolsista CNPq. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Social da USP. Email: ericormachado@yahoo.com.br.

culturais, exigem outra postura educacional, diferentes dos processos pedagógicos tradicionais, insuficientes para atendimento das demandas colocadas por uma dinâmica social em rápida transformação. Essas discussões foram comprovadas por meio da pesquisa que resultou na dissertação intitulada *A constituição da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira*, que foi concluída em 2010 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. A pesquisa teve como objetivo principal compreender o percurso histórico da Pedagogia Social no Brasil, seus fundamentos e suas relações com a Educação Popular.

Compreendendo as relações entre a Educação Popular e a Pedagogia Social no Brasil: aspectos históricos

As terminologias Educação Popular e Pedagogia Social aparecem pela primeira vez na realidade educacional brasileira no início do século XX, atreladas a um contexto histórico em que grande parte da população brasileira não tinha acesso à escola, não sabiam ler ou escrever (RIBAS MACHADO, 2010, p.94). Após a proclamação da república nos primeiros anos do século vinte, o momento político do país buscava promover o desenvolvimento e a modernização da realidade brasileira, tendo como referência as nações Europeias e da América do Norte. As influências desse movimento, especificamente na educação, foram a luta pela ampliação dos níveis de escolarização da população, bem como a preparação e profissionalização dos educadores para trabalharem nesse processo. Nesse momento, estava em constituição o sistema educacional brasileiro. Para Saviani (2008, p. 317):

Na Primeira República, a expressão “educação popular”, em consonância com o processo de implantação dos sistemas nacionais de ensino ocorrido ao longo do século XIX, encontrava-se associada à instrução elementar que se buscava generalizar para toda a população de cada país, mediante a implantação de escolas primárias. Coincidia, portanto, com o conceito de instrução pública. Esse era o caminho para erradicar o analfabetismo. Foi com esse entendimento que se desencadeou a mobilização pela implantação e expansão das escolas primárias, assim como as campanhas de alfabetização de adultos.

É dessa mesma época que aparecem práticas de educação alternativas que, segundo Brandão (2002, p. 143) surgiram em bairros operários de São Paulo, do Rio de

Janeiro e do Rio Grande do Sul. Eram projetos de educação realizados através de escolas de trabalhadores para operários adultos e a filhos de operários, com escolas de fundamentos anarquistas, e algumas comunistas, criadas em bairros próximos as fábricas. Segundo o autor, os operários militantes trouxeram para o Brasil o ideário da Escola Moderna.

É a partir dessa conjuntura do início do século XX que muitos intelectuais defendem a responsabilidade do Estado na escolarização de toda a população, considerando a educação um grande instrumento de participação política (SAVIANI, 2008, p.177). A criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924, que passou a organizar a partir do ano 1927 as Conferências Nacionais de Educação, configurou-se como um espaço de congregação de ideais educacionais originais, bem como um meio político de organização e lutas por legitimação de novas posturas educativas. A partir desse movimento é possível visualizar os impactos do contexto social, político e econômico na educação brasileira, por meio dos argumentos de Saviani (2008, p.193):

Caracterizado o contexto, parece claro que foi no clima de ebulição social característico da década de 1920 que, no campo educacional, emergiram, de um lado, as forças do movimento renovador impulsionado pelos ventos modernizantes do processo de industrialização e urbanização; de outro lado, a Igreja Católica procurou recuperar terreno organizando suas fileiras para travar a batalha pedagógica. Essas duas forças desempenharam um papel de relativa importância como dispositivos de sustentação do “Estado de compromisso”, concorrendo, cada um à sua maneira e independentemente de seus propósitos explícitos, para a realização do projeto de hegemonia da burguesia industrial.

Além dos aspectos descritos por Saviani, Xavier (1999, p. 22) busca compreender esse movimento de disputas entre os intelectuais do período, tendo como pano de fundo o processo de modernização, que significava a busca por uma identidade nacional, em que a educação passou a ser o meio privilegiado, na crença dos intelectuais, em que se alcançaria a meta de unificação da nação brasileira. Esse movimento que passa a ser encarado como uma “missão” (PÉCAUT, 1990, p.15) pelos intelectuais resultou na organização de um grupo que buscou a re-estruturação da educação brasileira a partir de concepções inovadoras.

Em 1932 é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, propondo uma escola laica (ênfase na racionalidade científica), gratuita, obrigatória, pública, sendo dever de o Estado proporcioná-la. Essa nova visão educacional ganhou repercussão e

legitimidade devido às articulações com a imprensa e os meios culturais, como também às funções que os intelectuais pioneiros ocupavam nas administrações públicas da época. O grupo dos escolanovistas era representado por intelectuais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho. É relevante esclarecer que esse grupo não era constituído por intelectuais com ideias homogêneas e sim por consensos, o que os unia era a missão de colocar a educação como instrumento da construção da nação.

É importante conhecer esse contexto para compreender de que maneiras as terminologias que estão em análise neste texto eram compreendidas na época. Segundo Monarcha (1989, p. 17), a proposta da Escola Nova traz uma concepção de *Educação Popular* e uma organização de uma *Pedagogia Social*, que na época significava uma tentativa de democratização do acesso das massas à educação, por isso popular, e uma formação de uma sociedade ordenada através de uma pedagogia que atenda essa demanda, sendo assim social. Nesse aspecto, o autor chama a atenção sobre a base positivista que se expressava nas teorizações e práticas dos referidos intelectuais, especialmente na defesa de uma pedagogia científica e experimental, em alguns mais explicitamente do que outros. Outro fato pertinente é a base epistemológica que contribuía para a formação da corrente da Escola Nova no Brasil, que possuía suas bases na teoria de John Dewey, assimilado principalmente por Anísio Teixeira. A defesa da democracia e da ciência são aspectos a destacar nesse autor.

Os argumentos de Paludo (2001, p. 85) esclarecem de que maneira a concepção de Educação Popular está associada a todo o movimento descrito anteriormente, com todas as disputas e contradições que o caracterizaram:

A emergência da concepção de Educação Popular pode e deve ser associada ao fato de as classes populares existirem e às suas condições de vida; às opções que as elites tiveram de rumos para o desenvolvimento do Brasil; ao movimento internacional dos trabalhadores; às ideias pedagógicas predominantes num determinado período; ao desejo e esperança de construção de um mundo melhor; e às possibilidades de, via educação, contribuir para a emancipação das classes subalternas e para a sua entrada no cenário político. De uma forma ou de outra, estas três forças políticas estavam preocupadas com a construção de um poder popular, embora, para cada uma delas, o significado desta construção e a forma de realizá-lo fosse diferenciada.

É nesse contexto que novamente se apresentam os argumentos dos Pioneiros da Escola Nova, que defendiam a escola pública e laica. Conforme Monarcha (1989, p.17),

para estes, a “revisão dos métodos pedagógicos e finalidades sociais da educação – ensejava a oportunidade para tornar público um discurso científico sobre o povo e para o povo”. Para o autor eram os princípios desse movimento:

O laicismo, a gratuidade, a obrigatoriedade, a co-educação dos sexos, a educação pública, dever do Estado, a escola única... em resumo, “uma educação para uma civilização em mudança”, isto é, para uma revolução dentro da ordem, isto é, uma contra-revolução. As imagens originadas pelo discurso são avassaladoras: modernização do pedagógico e do social, retomada dos princípios da revolução democrático-burguesa, paz social pela educação, etc. (MONARCHA, 1989, p. 22).

Relacionados a estes princípios, a terminologia Educação Popular aparece, não com o enfoque atual, mas sim, referente a uma educação escolar das massas. Seria um período em que convivia a defesa de uma educação dirigida à formação das elites, junto com a defesa da organização da oferta de uma educação para toda a população, daí Educação Popular. Segundo Xavier (1999, p. 28):

(...) a grande preocupação de Azevedo era com a formação dos quadros dirigentes do país, pois, na concepção do educador, os dois fatores fundamentais do processo de reconstrução nacional – a formação das elites e a educação popular – encontravam-se atrelados hierarquicamente. Ou seja, a formação de elites meritocráticas em contraposição às elites parasitárias, sem nenhuma ligação com as aspirações populares, constituíam o ponto de partida para despertar no povo a consciência de suas necessidades (Azevedo, 1958).

Fica dessa forma evidente que, naquele contexto, os intelectuais se colocavam como uma elite que conduziria as “massas”, compreendiam que esse era o seu papel. Pecaute (1990, p.15) esclarece que os intelectuais se faziam interpretes das massas populares. Com um papel político de ajudar o povo a tomar consciência de sua vocação revolucionária, bem como ideológico, de buscar um desenvolvimento econômico, a emancipação das classes populares e a independência nacional, que faziam parte um mesmo projeto.

Atrelado ao conceito de Educação Popular surge a terminologia Pedagogia Social. As pesquisas de Monarcha (1989, p. 21) indicam que quem o utilizou pela primeira vez no Brasil, foi Fernando de Azevedo:

Com Fernando de Azevedo, aprendemos também “que os povos acomodam-se

no interior das velhas estruturas, cabendo à **pedagogia social** fazer com que se liberem das amarras da tradição”. A Tradição, para os pioneiros, não era peso morto que se prolongava pelo tempo; ao contrário, era força viva e atuante que agia no presente. Daí a necessidade de uma revolução cultural (**grifo nosso**).

É interessante verificar que a terminologia Pedagogia Social utilizada por Fernando de Azevedo, não tinha a intenção de indicar uma nova área do conhecimento, mas sim defender que a educação que eles pensavam para o povo brasileiro deveria ser conscientizadora e proporcionasse a transformação da realidade.

Com o passar dos anos as terminologias em questão passaram por re-significações. No caso da Educação Popular, reaparece na década de sessenta e no caso da Pedagogia Social que ressurge no início dos anos 2000.

Saviani (2008, p.317), esclarece que na primeira metade dos anos 1960 a concepção de Educação Popular sofre modificações e admite outro significado. Esta Educação Popular emergente dos anos sessenta assume em seu entendimento a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade. Dessa forma, a educação passa a ser vista como um meio de conscientização “do povo, pelo povo e para o povo” criticando uma educação tradicional, entendendo-a como uma “educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo ajustado à ordem existente”. O autor justifica esta re-elaboração do significado de Educação Popular, a partir de uma série de acontecimentos que são advindos de diferentes públicos em resposta a uma realidade opressora vivenciada na época:

O clima favorável a essa mobilização e a essa metamorfose conceitual foi propiciado pelas discussões e análises da realidade brasileira efetuadas no âmbito do ISEB e do CBPE; pelas reflexões desenvolvidas por pensadores cristãos e marxistas no pós-guerra europeu; e pelas mudanças que o espírito do Concílio Vaticano II tendia a introduzir na doutrina social da Igreja. As principais iniciativas que medraram nesse clima foram os Centros Populares de Cultura (CPCs), os Movimentos de Cultura Popular (MCPs) e o MEB. Apesar de suas diferenças e particularidades, esses movimentos tinham em comum o objetivo da transformação das estruturas sociais e, valorizando a cultura do povo como sendo a autêntica cultura nacional, identificavam-se com a visão ideológica nacionalista, advogando a libertação do país dos laços de dependência com o exterior (SAVIANI, 2008, p.317).

Seguindo essa contextualização, Paiva (1986, p. 28) esclarece que as mudanças na Igreja Católica resultaram em grande parte em ações católicas voltadas para a educação não – escolar da população adulta com financiamento público, o que, segundo a autora, “reduziu a importância da disputa entre escola pública X escola privada” (PAIVA, 1986, p.29). Outro aspecto destacado foi o de que os caminhos optados pelo Movimento da Educação de Base (MEB) e os desdobramentos das idéias que orientaram os jovens católicos naquele período possibilitaram uma aproximação dos princípios pedagógicos de renovação escolar. É nesse contexto que as ações católicas viram na obra de Paulo Freire grande respaldo e fundamento.

Brandão (2002, p. 145) esclarece que a Educação Popular, a partir dos anos sessenta, teve no grande educador Paulo Freire o seu principal idealizador, assim como nos movimentos de cultura popular, a sua agência prioritária de criação de idéias e de realização de experiências. O autor chama a atenção para três pontos que mostram a complexidade da área, mas que contribuem para a sua compreensão.

O primeiro seria em relação ao seu espaço de germinação, que é o de uma ampla frente polissêmica de ideias e de ações, nunca tão política ou ideologicamente centralizada. Seria o lugar em que propostas e experiências de um também trabalho pedagógico, mas quase nunca formalmente escolar dirigido de maneira especial a pessoas adultas excluídas da escola quando crianças ou jovens, no campo e na cidade, tomou corpo em grêmios estudantis, em agências da Igreja Católica, junto a sindicatos e embriões de movimentos populares, e até dentro de estruturas do próprio Estado, como seria o caso da Campanha Nacional de Alfabetização abortada pelo Golpe Militar de 1964. Havia mesmo uma marcada intenção em comprometer o Governo Nacional com um novo modelo de educação.

De acordo com o autor, o segundo ponto, é que nos anos sessenta, se instaura dentro e fora das universidades uma ampla e nunca unitária crítica de teor ideológico dirigida à educação vigente, o perfil que se começa então a delinear é o de também ampla e difusa proposta nacional de cultura popular. Brandão (2002, p. 146) esclarece que estudantes secundaristas e, sobretudo universitários, ao lado de educadores acadêmicos e não – acadêmicos, juntam-se a artistas, a militantes políticos e a outros intelectuais no afã de participarem de uma verdadeira mobilização em prol da crítica das condições sociais de produção cultural em vigência. É a partir deste movimento que o

“popular” vem a ser atrelado a esta cultura. Seriam manifestações de uma nova cultura popular criada a partir dos encontros entre os intelectuais engajados e homens e mulheres trabalhadoras.

Esse processo, de acordo com o autor, seria o meio de desenvolvimento de uma consciência de si-mesmos, dos determinantes de sua condição dominada e das alternativas políticas de sua própria libertação. Seria uma prática cultural libertadora. Essas práticas libertadoras de cultura popular fundamentaram as discussões de uma Educação libertadora e que, segundo o autor, anos mais tarde seriam chamados novamente de Educação Popular, que eram práticas desenvolvidas nos centros populares de cultura dos movimentos de cultura popular. Desenvolviam-se então práticas de cultura popular no cinema, na literatura, no teatro e também na educação. O trabalho de alfabetização realizado dentro do projeto cristão - Movimento de Educadores de Base (MEB), era também considerado como um trabalho de cultura popular.

O terceiro ponto está relacionado aos fundamentos ideológicos, os percursos pedagógicos e os objetivos imediatos ou em longo prazo dos trabalhos de cultura popular na educação, que nunca foram homogêneos. Segundo o autor, a crítica feita à educação era a de que ela nunca foi neutra e menos ainda o era na sociedade industrial e no modo de produção capitalista; de um modo ou de outro ela servia a interesses de classe. “Nada se aprende que não provenha de uma visão de mundo e não conduza a uma ideologia política, a uma ética de vida, a uma visão de destino” (BRANDÃO, 2002, p. 148).

Nas décadas que se sucederam 1970, 1980 e 1990, período que vai da ditadura militar ao processo de redemocratização do país, discussões peculiares foram surgindo, relacionando a Educação Popular a processos escolares. Streck (2006) esclarece que a Educação Popular surgiu muitas vezes abertamente contra a educação formal, mas ele relata que era muito comum encontrar posicionamentos contra e a favor da possibilidade de uma autêntica educação popular dentro do sistema escolar “uma vez que o caráter controlador era visto como inerente à ordem institucional da qual a escola faz parte”. Segundo o autor, dois fatos que contribuíram como fundamentos dessas discussões foram: Paulo Freire assumir o cargo de Secretário Municipal de Educação na cidade de São Paulo na década de 1980 e a conquista do poder local por governos que

assumiram uma proposta de Educação Popular nesse mesmo período de redemocratização do país. Para Streck (2006), “a educação popular passou, assim, a aproximar-se do lugar onde se gera o discurso pedagógico hegemônico, com todas as vantagens e com todos os riscos”. Os argumentos do autor contribuem para o entendimento de que a Educação Popular é uma terminologia com um conceito que continua em movimentação constante, variando no decorrer dos anos, sempre atendendo às demandas surgidas a partir de um contexto político, econômico e social.

É possível perceber nas análises de Brandão (2002) e Streck (2006), que as mudanças recentes nas concepções e finalidades talvez estejam fragilizando a área. Nessa perspectiva, Brandão busca retomar o sentido que caracterizou historicamente a Educação Popular. Para o autor, são quatro pontos em que a perspectiva da Educação Popular é inovadora frente às tradições pedagógicas. O primeiro é em relação ao mundo em que se vive, que pode ser transformado continuamente em algo melhor, mais justo e humano; o segundo aspecto diz respeito a esta constante mudança que é um direito e dever de todas as pessoas que devem sentir-se partícipes desse contexto; o terceiro está relacionado à finalidade da educação, pois cabe a ela formar as pessoas para que possam sentir-se e identificar-se como co-construtoras do mundo em que vivem; o quarto ponto relaciona-se à cultura e o poder, para que sejam pensados por todas as pessoas, tornando-as conscientes de sua condição, de seus saberes e de seus projetos sociais (BRANDÃO, 2002, p.169).

O autor segue refletindo com a seguinte pergunta “o que é a educação popular hoje?”. Afirmar em seguida que seria melhor perguntar:

(...) quais as educações disponíveis para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos reconhecidos como de algum modo pertencentes a “classes”, “camadas”, “segmentos” ou “culturas” populares hoje, no Brasil? E quero chamar a atenção para o fato de que “popular” não precisa ser tomado aqui como um adjetivo de teor ideológico, no mais das vezes associado a alguma “política de esquerda”. O próximo censo do IBGE haverá de nos demonstrar que entre mendigos confessos (se é que o censo os ouve), desempregados crônicos, famílias abaixo do nível social da pobreza, segundo critérios da ONU, trabalhadores submetidos a um dos mais baixos salários mínimos do Continente, as pessoas populares somam cerca de dois terços de quem somos: as e os brasileiros. O fato de que algumas revistas de elite prefiram tratá-los como a faixa nível “C” ou “D” da população brasileira, pouco significa, no caso, principalmente se levarmos em conta o fato de que quem assim pensa e classifica os outros está na “faixa A”. Pois bem, de que “educações” pode ou deve participar esta imensa maioria de pessoas?” (BRANDÃO, 2002, p. 170).

Brandão segue seus questionamentos, afirmando que, atualmente, essa “classe popular” pode participar da educação ofertada pelas escolas públicas, que são estabelecimentos de ensino municipais, estaduais ou mesmo federais. Existem também ofertas regulares de campanhas como a Alfabetização Solidária ou algum Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), em que jovens e adultos analfabetos podem participar. Também existe uma educação oferecida por instituições conveniadas, quando uma escola, por exemplo, é mantida com recursos públicos e com recursos e trabalhos civis, particulares, empresariais ou de Organizações Não-Governamentais. As classes populares podem ainda participar de diferentes tipos de agências de treinamento, de qualificação profissional ou de formação da pessoa, criadas por instituições patronais, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). O autor esclarece que os casos são muito numerosos e conclui que essas pessoas podem finalmente participar de experiências pedagógicas oferecidas por instituições civis, por governos municipais ou até mesmo estaduais, cuja proposta de trabalho cultural por meio da educação inclui, de algum modo, as palavras e idéias contidas no ideário da Educação Popular.

Pode se identificar que esses argumentos, evidenciando como é considerada a Educação Popular na atualidade, podem ser relacionados com os pressupostos oferecidos pelos autores Moura, Neto e Silva (2009) quando tentam definir a “Cara da Pedagogia Social no Brasil”.

Eis que surgem nos dias atuais, novamente no contexto econômico, social, político e educacional brasileiro, as relações entre a Educação Popular e a Pedagogia Social. Esta última, por meio de um movimento próprio de legitimação, busca o reconhecimento enquanto área de formação profissional, acadêmica e de pesquisa, referentes aos processos educativos em diferentes espaços como também na escola, mas superando concepções pedagógicas tradicionais.

Streck (2006) afirma que após a Ditadura Militar há uma configuração diferente da educação formal e não-formal, deixando de lado essa divisão específica do que é formal e não é formal. Podemos relacionar tal diferença com as propostas apresentadas pela Pedagogia Social, que surge como uma nova área na educação, não admitindo a tradicional divisão da educação formal, informal e não-formal. Nesta nova perspectiva,

as Ciências da Educação seriam divididas entre Pedagogia Escolar e Pedagogia Social. Ele também verifica que a Educação Popular não está mais restrita a sindicatos, igrejas, entidades e grupos de caráter alternativo e popular, mas incorporou-se ao fluxo da política e da pedagogia como um todo. Da mesma forma, é possível afirmar que a Pedagogia Social, por meio de seus intentos, também pretende atender a essas demandas e, mais do que isso, entende-se que ela também surge a partir das novas posturas políticas e tendências pedagógicas atuais.

O autor chama a atenção para uma incipiente identidade, bem como uma possível refundamentação ou refundação da Educação Popular, pela busca de uma linguagem que corresponda às novas realidades. Talvez essa seja a ponte em que a Pedagogia Social, com suas propostas, possa ser identificada com a Educação Popular.

Streck também identifica a volta da conotação do termo Educação Popular como educação pública e para todos. As políticas públicas atuais relacionam a esta questão a perspectiva da educação em tempo integral, a qual também integra-se a Pedagogia Social, como vimos anteriormente. Entendida como um processo de democratização do acesso ao ensino de uma maneira em que o sujeito possa desenvolver outras habilidades, essa perspectiva de educação em tempo integral também segue a lógica de uma nova postura de escolarização de toda a população, fundamentada em novos preceitos. Justamente a Educação Popular e a Pedagogia Social acompanham e se integram a essas discussões

Finalizando os argumentos do autor, ele cita uma afirmação de Martí (STRECK, 2006) salientando que a Educação Popular não é restrita a apenas aos grupos pobres da população, mas sim para todos. Tal orientação também perpassa os princípios da Pedagogia Social, já que, por mais que a ênfase dos discursos, tanto em outros países como no Brasil, esteja voltada a ações educativas vinculadas aos problemas sociais e para as camadas populares.

Ainda em relação à defesa de que a Educação Popular deva ser para todos e não apenas a grupos pobres, Roberto da Silva (2009) fundamentado em Paulo Freire, afirma que a Pedagogia Social não pode ser destinada apenas para os oprimidos, mas também aos opressores, pois como defendido por Freire em Pedagogia do Oprimido (1978), é por meio da comunhão entre os homens e de sua conscientização crítica da realidade

que o oprimido deixa de ser oprimido e o opressor deixa de ser opressor.

Fundamentos epistemológicos: as proximidades entre as ideias de Paulo Freire e Paul Natorp e as semelhanças entre as produções científicas da Educação Popular e da Pedagogia Social.

Além das relações históricas e de mudanças conceituais entre as áreas estudadas, também foram verificadas semelhanças no que diz respeito aos fundamentos das duas áreas, bem como nas suas produções científicas.

Paul Natorp (1913), em seu livro *Pedagogía Social: teoría de la educación de la voluntad*, considerado o primeiro escrito no mundo sobre a Pedagogia Social, fundamenta filosoficamente e passa a orientar as produções acadêmicas e de formação profissional da área. Neste livro, Natorp define o conceito que fundamenta a ideia de Pedagogia Social: a educação do indivíduo está condicionada socialmente às condições sociais da cultura e as condições culturais da vida social. O autor ainda complementa que uma verdadeira Pedagogia Social não pode esquivar-se da pergunta sobre as leis fundamentais da vida e da comunidade. Para ele, a palavra “Pedagogia” não significa somente a educação da criança nas suas formas tradicionais, mas sim se refere à obra inteira de elevação do homem ao alto da plena humanidade. A Pedagogia Social não é a educação do indivíduo isolado, mas sim do homem que vive em uma comunidade, porque a sua finalidade não é somente o indivíduo. Desta forma, o autor torna a Pedagogia uma ciência social, atrelada ao Direito e a Economia, delineando-se uma Pedagogia Social (NATORP, 1913, p. 97).

Esta definição de Natorp pode ser relacionada à concepção de Paulo Freire de educação: “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1978, p.79) Esta concepção do pai da Educação Popular se aproxima da concepção de Natorp, considerado o pai da Pedagogia Social. É mais uma semelhança que pode ser identificada como um dos fundamentos comuns das duas áreas.

Atualmente, a perspectiva que perpassa os argumentos dos autores pesquisados é a de que uma diversidade de teorias pode fundamentar a Pedagogia Social de diferentes

maneiras, sendo necessário considerar caso a caso as várias realidades e suas peculiaridades para identificar qual teoria é a mais adequada para fundamentar as metodologias, práticas e discussões da área.

Dependendo da concepção utilizada como fundamento, as práticas desenvolvidas na área da Pedagogia Social estarão atendendo a uma determinada concepção de sociedade, proporcionando mudanças sociais significativas, ou apenas corroborando uma perspectiva de manutenção da realidade e do *status quo*, reforçando o determinismo social, em que cada um deve ocupar o lugar que lhe é destinado, mantendo uma estrutura social estabelecida. Esses argumentos devem ser considerados no processo de constituição e busca por uma fundamentação da Pedagogia Social, como é o caso brasileiro.

Em relação às semelhanças entre as produções científicas das áreas, foram elencados e analisados especialmente os trabalhos apresentados nos Congressos Internacionais de Pedagogia Social e os trabalhos do Grupo de Trabalho 6 - Educação Popular – apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação – ANPEd, no período de 2000 a 2009. No caso da Educação Popular, foram elencados 175 trabalhos. Em relação à Pedagogia Social, foram relacionados 102 trabalhos apresentados nos três Congressos Internacionais de Pedagogia Social, nos anos 2006, 2008 e 2010. Foram analisados todos os resumos dos trabalhos, com o objetivo de identificar sua temática.

No GT 6 da ANPEd, foram identificados os mais diversos temas gerais de pesquisa, tais como: *conceitos/ teorias; crianças e adolescentes; cultura; educação; educação popular; escola; gênero; grupos culturais e etnias; meio ambiente; movimentos sociais; pedagogia; políticas públicas; práticas educativas; educação em presídios; tecnologias; trabalho; e responsabilidade social.*

Em síntese, pode-se dizer que, dos 175 trabalhos apresentados neste GT no período descrito, 107 (61%) compreendem 15 diversas temáticas, enquanto 68 (39%) discutem assuntos ligados diretamente a duas temáticas: *educação* e a *educação popular*. Conclui-se que, de um total de 17 temáticas gerais, apenas 2 concentram 39% dos assuntos específicos, o que demonstra que as discussões priorizadas no GT de Educação Popular da ANPEd estão relacionadas à educação nas suas mais diferentes

perspectivas e atuações. Dentre os 68 trabalhos, encontram-se 42 assuntos específicos que falam sobre a educação aliadas a alguma especificidade. Essa variedade de temas apresentados em um evento científico reforça o entendimento de que o meio acadêmico passa a reconhecer a educação como um campo que abrange diferentes perspectivas e atuações.

Em relação aos trabalhos científicos apresentados nos três Congressos Internacionais de Pedagogia Social – 2006, 2008 e 2010 -, também foram elencados temas gerais, que são os seguintes: *conceitos/ teorias; crianças e adolescentes; cultura; educação; escola; grupos culturais e etnias; pedagogia; políticas públicas; educação em presídios; trabalho; e responsabilidade social*. As temáticas gerais que mais aparecem são *educação* (28 vezes), *pedagogia* (15 vezes), *crianças e adolescentes* (14 vezes) e *trabalho* (10 vezes). De um total de 89 trabalhos, divididos entre 11 temas gerais, 31 (36%) estão relacionados a 9 diferentes temáticas e 58 (64%), estão concentrados nas temáticas gerais *educação, pedagogia, infância e adolescência*.

Comparando-se a produção das duas áreas, Educação Popular e Pedagogia Social, percebemos que 03 temáticas gerais estão entre as mais frequentes na produção científica de ambas, a saber: educação, infância e adolescência, e trabalho.

A seguir estão relacionados os assuntos específicos que se repetem nas produções do GT 6 da ANPED e dos I, II e III CIPS: educação indígena, educação formal e não-formal, práticas de educação não-formal, educação não-formal e educação popular, educação em saúde, pedagogia social e saúde, pedagogia hospitalar, educação popular e saúde, educação do campo, sistemas socioeducativos, cidade educadora, cidade como campo da educação popular, pedagogia de Paulo Freire, pedagogia libertária, educação popular e emancipação social, educação popular e emancipação humana, pedagogia juvenil, educação de jovens e adultos, educação de crianças e jovens, pedagogia do movimento negro, educação popular e movimentos sociais.

Por meio dos itens acima é possível perceber que realmente as duas áreas - Educação Popular e Pedagogia Social - priorizam discussões atreladas à educação e suas diferentes maneiras de se expressar e acontecer. Essa variedade de temáticas indica que a educação e a pedagogia recebem o adjetivo de popular e social respectivamente, justamente por abranger inúmeras perspectivas voltadas para a educação de todos os

seres humanos e cada um na sua totalidade.

As comparações apresentadas servem como indícios de um movimento atual referente às mudanças citadas anteriormente na área da Educação Popular, sendo identificados pontos de aproximação com a Pedagogia Social.

Considerações finais

Concluindo, percebe-se que a Educação Popular e a Pedagogia Social caracterizam-se por movimentos diferenciados. Em relação à Educação Popular, identifica-se um movimento não estruturado no sentido da formação de profissionais e também não é verificado a existência concreta da busca de meios específicos de formalizá-la pois suas práticas podem acontecer e acontecem de maneiras espontâneas, considerando iniciativas de pessoas ou de grupos, podendo ser utilizadas por qualquer instância que discuta educação ou cultura. Já o movimento que se identifica em relação à Pedagogia Social é ao contrário, no sentido de que busca legitimar e reconhecer a área perante os meios e instituições legais. Podemos dizer que esta é sua principal característica e o que a difere da Educação Popular.

Foi possível verificar que as pesquisas desenvolvidas em ambas as áreas consideram como locus de pesquisa a educação e suas diferentes maneiras de acontecer, principalmente nos diversos grupos sociais e culturais. Acredita-se que a peculiaridade da Pedagogia Social frente à Educação Popular é, justamente, a busca pela profissionalização dos educadores que atuam em diferentes espaços educativos. Concluiu-se que a partir do entendimento da teoria de Paulo Freire como uma possível fundamentação da Pedagogia Social brasileira, ela resultaria em um processo de aproximações entre as áreas, bem como contribuiria para novas perspectivas da Pedagogia Social em todo o mundo.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

QUINTANA CABANAS, José Maria. Antecedentes históricos de la educación social. In: PETRUS, Antonio. (org.). **Pedagogía Social**. Espanha: Ariel, 1997. p. 68 – 91.

CAMORS, Jorge. A Pedagogia Social na América Latina. In: SILVA, Roberto; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo. **Pedagogia Social**. Expressão e Arte Editora: São Paulo. p.109-130, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.

LUZURIAGA, Lorenzo. **Pedagogia Social e Política**. São Paulo: Cia Nacional, 1960.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão**: dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova. São Paulo: Cortez, 1989.

MOURA, Rogério, NETO, João Clemente Souza e SILVA, Roberto da. (orgs). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão & Arte, 2009.

NATORP. Paul. **Pedagogía Social**: teoria de la educación de la voluntad. Madri: La Lectura, 1913.

NÚÑEZ, Violeta. El Lugar de La Educación frente a la asignación social de los destinos. In: MOLINA, José García (coord). **De novo, la educación social**. Madrid:

Dykinson, 2003, p. 209-218.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**: uma leitura

desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo, 2001.

PAIVA, Vanilda. **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

PÉCAUT, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil** – entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1999.

RIBAS MACHADO, Érico. **A constituição da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis.

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

SILVA, Roberto da. As bases científicas da Educação Não-Formal. In: MOURA, R., NETO, J. C. S. e SILVA, R. (orgs). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão & Arte Editora, 2009. p. 179 – 193.

STRECK, Danilo. R. A educação popular e a (re) construção do público. Há fogo sob as brasas? In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 32. Rio de Janeiro, Mai/Ago. 2006.

XAVIER, Libânea Nassif. **O Brasil como laboratório** – educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de pesquisas educacionais. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

