

DIÁLOGOS ENTRE O SOCIAL E O POPULAR NO CAMPO EDUCATIVO

Karine dos Santos¹
Danilo Streck²

RESUMO

No Brasil, a expressão das práticas educativas desenvolvidas em âmbito não escolar tem demonstrado que outro campo de atuação se concretiza pautado, especialmente, na superação das condições de sofrimento e marginalidade em que um número significativo da população sobrevive. A multiplicação e a diversidade de ações no campo educativo – campo esse que temos chamado de educação não formal, educação não escolar, práticas socioeducativas, trabalho social, entre outras – nos remete à necessidade de entendimento sobre os fundamentos epistemológicos que pautam estas práticas. Neste sentido, partimos de pressupostos mais longínquos para visualizarmos os cenários que constituíram tal realidade e abrimos espaço para que as práticas educativas acontecessem da maneira como acontecem hoje, no Brasil. Para isso, no colocamos o desafio de apresentar e problematizar a relação entre o social e o popular no diálogo com as práticas desenvolvidas no campo educativo, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre o que denominamos de campo de resistência (Educação Popular) e campo de intervenção (Pedagogia Social), pautados nas seguintes questões: Que conceito(s) de social servem como fundamento às práticas educativas não escolares atuais? O que o popular pode aportar ao social como indicativo para uma ação transformadora? Onde se aproxima e onde se distancia a Pedagogia Social da Educação Popular ou vice versa? Dialoga-se, entre outros, com os seguintes autores: Machado (2011); Martínez (2011); Krichesky (2011); Caride (2005); Puiggrós (2005); Pérez-Nuñez (2003); Gohn (1999); Castel (1998); Manfredi (1980); Berger e Luckmann (1974). Este trabalho é parte de tese de doutorado em educação em processo que procura tecer argumento entorno do tema – O social educativo na América Latina.

Palavras-Chave: Social, Popular, Campo Educativo, Pedagogia Social, Educação Popular.

¹ Doutoranda em Educação pela *Universidad do Vale do Rio dos Sinos* – UNISINOS. E-mail: karinesan@gmail.com

² Professor orientador pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da *Universidad do Vale do Rio dos Sinos* – UNISINOS. E-mail: dstreck@unisinis.br

ABSTRACT

In Brazil, the expression of educational practices developed in non-school context has shown that another field of activity is concretized ruled, especially in overcoming the suffering and marginalization in which a significant number of the population survives. The proliferation and diversity of actions in the educational field - the field that we have called non-formal education, non-school education, social and educational practices, social work, among others - reminds us of the need for understanding about the epistemological foundations that guide these practices. In this sense, we start from assumptions farthest to visualize the scenarios that constituted such a reality and opened space for the educational practices happen the way they are today in Brazil. For this, we put the challenge to present and discuss the relationship between the social and popular in dialogue with the practices in the educational field, establishing similarities and differences between what we call field strength (Popular Education) and field of intervention (Pedagogy social), guided by the following questions: What concept (s) serve as a foundation for social educational practices no school today? What people can contribute to the social as an indication for a transformation? Where approaches and where the distance Social Pedagogy of the Popular Education or vice versa? Dialogues, among others, the following authors: Machado (2011), Martinez (2011); Krichesky (2011), Gohn (2008); Caride (2005); Puiggros (2005), Pérez-Nuñez (2003), Castel (1998); Manfredi (1980) and Berger Luckmann (1974). This work is part of a doctoral thesis in education in the process argument that seeks to weave around the theme - The social education in Latin America.

Keywords: Social, Popular, Education Field, Social Pedagogy, Popular Education.

INTRODUÇÃO

O campo de práticas educativas legitimado no Brasil é reflexo da realidade de miserabilidade, exploração e injustiça social à qual fomos submetidos ao longo da nossa história. Uma constituição que tem berço desde meados do século XVIII, quando o problema da infância abandonada começa a tornar-se objeto de preocupação social, gerando a criação de instituições de recolhimento de órfãos em sistema de internatos, segundo o modelo europeu. Com o fim da escravidão, essas crianças passaram a exercer o papel de mão-de-obra barata em fazendas, e com o início da industrialização passaram a ser enviadas às fábricas como aprendizes em tenra idade, sendo igualmente exploradas. De meados do século XIX até a metade do século XX, há uma efervescência em prol da causa do menor. Predomina, nessa época, a concepção evolucionista da história humana, expressão da nova ordem capitalista nascente.

Atualmente, a desregulamentação da economia, a globalização dos mercados, o predomínio de valores econômicos que arregimenta lugares sociais, o “novo” mundo do trabalho e a crise do emprego acirram cada vez mais o contexto das emergências que afligem a população. Como resposta às novas exigências de competitividade que marcam o mundo globalizado, estabelecem-se novas formas de relações sociais, influenciando padrões de produção, consumo, comunicação, acesso à informação e assim por diante. A sociedade apresenta novos paradigmas econômicos e socioculturais, marcados pela incorporação de culturas dominadas às culturas hegemônicas. “Novos temas passam a fazer parte da agenda internacional, como a pobreza, as questões ambientais e raciais, a segurança coletiva – a exclusão” (Kuenzer, 1998).

Assim, tais práticas educativas afirmam-se, inicialmente, desde o lugar do atendimento às crianças, adolescentes e jovens na sua relação com a “ocupação do tempo livre”, sob a justificativa do discurso salvacionista quanto ao risco iminente de marginalização (Núñez, 2003). A fim de amenizar essa situação, tradicionalmente, inúmeras entidades e órgãos (governamentais ou não, laicos ou confessionais) têm buscado alternativas a partir de intervenções educativas. Em geral, trata-se de propostas engajadas (ao menos discursivamente) em projetos de transformação social.

O caráter assistencial mistura-se a uma intenção educativa e desenvolve-se como “coadjuvante”³ da educação escolar. Caracterizada pela expressão do voluntariado caritativo, a proliferação das ONGs e das recentes legislações em torno dos direitos individuais e coletivos, considerando, também, o incentivo à responsabilidade social das empresas, multiplica-se e traduz a confirmação da diversidade e da diferenciação da questão social.

A partir da concepção de acesso aos direitos sociais, o atendimento começa a especializar-se, e surgem expressões como “situação de risco social”, “situação de vulnerabilidade social”, “socioeducação”, entre outras. Com a aprovação do ECA, em 1990, o que correspondeu a um verdadeiro avanço em termos legislativos na América Latina, passam a ser garantidos por lei os direitos de cidadania das crianças, jovens e adolescentes brasileiros. A introdução dos novos conceitos desagradou aos setores conservadores da sociedade brasileira, particularmente aqueles diretamente afetados pelo desmantelamento do sistema anterior, baseado no confinamento e na culpabilização da vítima (Ramos, 1999).

Atrelando experiências da sociedade civil com os interesses do Estado - a nova ordem social - não demorou muito para que se integrasse a essas ações o campo das políticas públicas, ampliando seu atendimento a segmentos até então inexplorados, como é o caso dos idosos (segmento crescente nos dias atuais), da qualificação profissional (desempregados e subempregados), entre tantos outros.

Classificada como uma área que se constitui com forte interesse em encontrar soluções educativas para determinados problemas sociais, é, hoje, um mercado de trabalho amplo, envolvendo muitos recursos financeiros, ainda que suas ações denominem-se como “sem fins lucrativos”, mobilizando uma diversidade de profissionais e metodologias, ativando o que se tem chamado de “economia social” (Gohn, 1999). A exploração desse campo evidencia um nicho, fundamentalmente necessário, embora perseguido, frequentemente, por intenções mercadológicas, midiáticas e até promocionais, misturando filantropia e acesso aos direitos.

Nesse universo, misturam-se, também, as práticas de militância, cuja vertente, podemos afirmar, dá origem, sustenta e legitima a necessidade da expressão desse campo. No entanto, não podemos correr o risco de considerar a diversidade de ações que o compõem como fontes de uma mesma natureza. Esse

³ Usamos a expressão “coadjuvante” como forma de registrar o aspecto da informalidade que deu origem a esse campo de ação.

fato precisa ser revisitado inúmeras vezes, pois é importante a compreensão de que se trata de um campo permeado por disputas que representam interesses, projetos políticos e concepções de sociedade diferentes e até divergentes.

Não obstante a sua importância, o momento é fértil para discussões acerca do social educativo, uma vez que temos hoje a necessidade de definir perspectivas para essa área de atuação. Assim, nossa aventura epistemológica dá-se, neste trabalho, na apresentação e problematização da relação entre o *social* e o *popular* no diálogo com as práticas educativas não escolares, estabelecendo aproximações e distanciamentos entre o que denominamos de campo de resistência (Educação Popular) e campo de intervenção (Pedagogia Social). Pautamo-nos nas seguintes questões: que conceito(s) de social servem como fundamento às práticas educativas atuais? O que o popular pode aportar ao social como indicativo para uma ação transformadora? Onde se aproxima e onde se distancia a Pedagogia Social da Educação Popular, ou vice-versa?

Postular um diálogo entre Educação Popular e a Pedagogia Social implica ampliar o modo de conceber um campo de prática social, resgatando e enfatizando sua função social e política, na história, na cultura e nas relações. Problematizar o discurso construído sobre o conceito de social é fundamental para a construção de parâmetros que contribuam para a efetivação de um marco conceitual para o campo da Pedagogia Social no Brasil.

Nesse sentido, na primeira parte do texto, apresentamos o diálogo entre o social e o popular, seguido da apresentação da Educação Popular e suas raízes históricas, e da discussão centrada na reconfiguração da Pedagogia Social, problematizando a sua constituição no contexto europeu e suas possibilidades no âmbito brasileiro. A caminho do desfecho, traçamos um diálogo com o campo educativo, procurando indicativos que demonstrem a ação transformadora de sua prática. Finalizamos com a sugestão de abertura para novos debates em torno das aproximações e distanciamentos na relação Pedagogia Social e Educação Popular no contexto brasileiro.

O SOCIAL E O POPULAR EM DIÁLOGO

Entre aproximações e distanciamentos existentes entre o social e o popular no diálogo com o campo educativo, neste trabalho, iremos lidar com as seguintes

distinções: o *social* entendido como *locus* da prática como possibilidade de intervenção e o *popular* enquanto expressão da resistência, perspectiva e projeto. Cabem, por isso, algumas reflexões sobre esses dois adjetivos.

Reivindicar o social como *locus* da prática implica considerar uma dimensão plural, pois, como afirmam Berger e Luckmann (1974), o social é o conjunto de nossos universos simbólicos, construídos através da linguagem, que garantem significado e sustentam a vida em sociedade. Nesse sentido, entendemos, como Souza (2003), que o social refere-se às inter-relações macro e microculturais em que vivem os sujeitos aprendizes e ensinantes e a sociedade.

O social, na atualidade, sobrevive à luz das reformas institucionais orientadas pela economia de mercado, consumo e desregulamentação social. Sendo assim, emerge de uma engrenagem ampla demais para ser discutida em profundidade. Nesse caso, buscando dialogar com o campo educativo que aqui pautamos como emergido desde a perspectiva da margem, produto dessa engrenagem, que em uma sociedade hegemônica sobrevive de intencionalidades compensatórias e curativas.

Segundo Castel (1998), a marginalidade é uma produção social que encontra sua origem nas estruturas de base da sociedade, na organização do trabalho e no sistema de valores dominantes a partir dos quais se dividem os lugares e fundam-se as hierarquias, atribuindo a cada um sua dignidade ou sua indignidade social. Pinheiro e Dias (2009) confirmam as palavras de Castel (1998) e acrescentam que “o lugar do social é visto entre organização política e o sistema econômico, deixando clara a necessidade de construir sistemas de regulação não mercantil com o objetivo de tentar preencher este espaço”. Ribeiro (2000) faz uma crítica radical a respeito do social, dizendo que, por estar atrelado à ideia de falta, é entendido como aquilo que não pode tornar-se sociedade.

Dessa forma, a premissa da exclusão tem a ver com determinantes sociais como dentro/fora, alto/baixo, centro/periferia, respectivamente. Compreendemos que essas posições não são estáticas e modificam-se conforme a engrenagem movimenta-se. Assim como os centros de poder modificam-se, movimentam-se também as suas periferias. Quer usemos as metáforas de centro e margem, norte e sul, desenvolvido e subdesenvolvido (ou em desenvolvimento), opressor e oprimido, hegemônico e contra-hegemônico, todas elas apontam divisões e desigualdades sociais (Streck e Santos, 2011).

No entanto, acreditamos que continuar pensando o social associado ao dominado, ao subalterno remete-nos a um fragmento, desvinculando-o do potencial mais amplo que podemos construir desde a possibilidade de fortalecimento de uma sociedade democrática. Assim, o social reportado ao campo educativo tem-se desenvolvido a partir de uma presença muito forte de procedimentos de controle social, em que o trabalho preventivo busca suprir a ausência do poder público, diminuindo os seus afeitos por meio de ações compensatórias. Ainda que possamos considerar essa premissa necessária, decorre do social educativo vislumbrar-se como direito mais amplo, respondendo às exigências do momento vivido, a saber: o direito à educação, à cidadania, à moradia, ao emprego, entre outros.

Nessa discussão, cabe o conceito de *popular*, que abriga conotações muito distintas entre si, apontando desde a ideia de classe social às classes subalternas, pobres, marginalizados, oprimidos e excluídos. Em termos mais amplos, entendemos que o termo popular dirige-se a todas as camadas da população. Nesse contexto, o popular é apontado como perspectiva e projeto ideológico. O popular adquire, a partir da ótica da cultura do povo, um significado específico no mundo em que é produzido, baseando-se no resgate cultural desse povo. Para Jiménez, (1988) é importante a construção dos setores populares com o papel de defender seus interesses, construindo também a sua própria identidade cultural.

Manfredi (1980) associa o popular à educação, no sentido de prática para a autonomia, enquanto seja capaz de gerar um saber-instrumento e, sobretudo, quando contribui para a construção de uma direção política. Wanderley (2009) vincula o conceito de popular ao de classes populares como algo que é legítimo, que traduz interesses dessas classes, podendo adquirir o significado de algo “do povo”. O conceito retoma uma política de resistência, como uma necessidade para os grupos populares na busca de mudanças, “no estabelecimento de melhor padrão de funcionamento da sociedade” (Bezerra, 1980).

O conceito de popular ajuda-nos a compreender que, mesmo frente à ideia de social marginal, esse promove a construção da consciência de seu lugar e busca, a partir de um processo reflexivo, dialogar e enfrentar as situações de injustiça.

Nessa justa posição entre o social e o popular, a expressão *questão social* surge como forma de encontrar soluções para determinada realidade. Segundo Netto (2001), ela foi utilizada para evidenciar um fenômeno novo advindo da

Primeira Revolução Industrial, ou seja, o pauperismo, que no contexto do surgimento do capitalismo urbano-industrial atingiu a população trabalhadora. Segundo Pereira (2003), “[...] os graves desafios atuais são produtos da mesma contradição entre capital e trabalho, que gerou a questão social no século XIX, mas que, contemporaneamente, assumiram enormes proporções e não foram suficientemente problematizados”. Para Castel (1998), a questão social seria mais uma inquietação quanto à capacidade de manter a coesão de uma sociedade. O autor refere que “a questão social se põe explicitamente às margens da sociedade e questiona o conjunto da sociedade”.

Desse modo, a questão social só se torna “questão social” quando ela for problematizada, reconhecida e assumida por um dos setores da sociedade, com o objetivo de enfrentá-la, torná-la pública e transformá-la em demanda política, no sentido de “resolver” o problema. Não basta reconhecê-la enquanto realidade bruta da pobreza e da miséria.

Nessa direção, junto com o adjetivo social (de Pedagogia Social), colocamos o adjetivo popular (de Educação Popular), sinalizando a perspectiva pela qual se deseja compreender a questão social, aportando contribuições para o campo educativo numa dinâmica intrínseca entre campos de intervenção e de resistência.

EDUCAÇÃO POPULAR: CAMPO DE RESISTÊNCIA

A Educação Popular tem por objetivo básico a formação de elementos críticos, capazes de questionar e movimentar as estruturas sociais. Tem sua origem no movimento de libertação do povo frente às situações de injustiça social, questionando o ponto de vista do modelo econômico e político dominante, buscando a criação de uma nova hegemonia. Seu ponto de partida é a cultura popular, entendida como a codificação e expressão de um cotidiano de resistência e de lutas por dignidade e justiça.

A Educação Popular representa uma concepção de educação que inicia sua gestação com o projeto de modernidade brasileira e latino-americana, cujos contornos inovam-se e começam a se delinear de forma mais clara, ganhando adesões nos anos 60 e aprofundando-se nas décadas de 70 e 80 (Paludo, 2001). Importantes movimentos consolidaram-se nesse período, como o Movimento de Educação de Base (MEB), que, em suas práticas, buscava a formação para uma

cidadania ativa. Embora sob a responsabilidade da Igreja, o movimento foi confiado aos leigos desde o começo, com objetivo de “realizar um trabalho de promoção humana através da educação do povo, sem propósitos evangelizadores”. A partir de 1962, o movimento esteve fortemente marcado pela presença das esquerdas cristãs e procurou caracterizar-se como um movimento de cultura popular (Paiva, 1983). O cunho educativo do MEB estava presente nas iniciativas como as escolas radiofônicas e seu projeto de animação popular – os Centros Populares de Cultura (CPC), além do projeto de didática de cunho político e os Movimentos de Cultura Popular (MCP), iniciados em Recife, com a proposta de elevar o nível cultural do povo. Pode-se dizer que esse foi o marco para o início de uma educação social nos países latino-americanos, a exemplo da obra e prática de Paulo Freire, que defendia a educação como prática da liberdade.

A figura do educador popular está presente e tem o papel de desenvolver estratégias que envolvam a cultura, além de propor novas formas de inserção e de participação popular em questões que dizem respeito às classes populares através de uma ação educativa. O educador popular não limita o seu trabalho à resolução de questões emergenciais de assistência direta. No lugar do assistencialismo, busca o desenvolvimento do senso crítico, a mudança social.

O processo educativo então desenvolvido por Paulo Freire surgia como expressão educacional de um projeto político, ou seja, um projeto que estivesse comprometido com um ideal de “transformação pacífica” da sociedade de forma a envolver ativamente o povo nas atividades políticas, estimulando a criação de organizações populares, no campo e na cidade (Beisiegel, 1992).

O que define a Educação Popular é o caráter político-pedagógico e seu projeto político-ideológico, que, em última instância, definem-na como uma prática social, trabalhando fundamentalmente com o conhecimento. Na Educação Popular, o processo de produção do saber é pedagogicamente mais importante do que o seu produto (Brandão, 1995), interessando-se pela compreensão de como as pessoas organizam-se para produzir e viver as experiências criadoras de conhecimentos. Desenvolve estratégias de educação que incentivam a participação como um meio de promoção da cidadania, compreendida em suas dimensões crítica e ativa, numa proposta político-pedagógica transformadora no sentido da justiça social, da

igualdade e do respeito à diferença. Apontando no diálogo o princípio metodológico e epistemológico.

Para Streck (2006), a Educação Popular não tem como ponto de partida um único lugar, e também não tem como ponto de chegada um único projeto. O autor afirma que a Educação Popular procurou ser uma prática político-pedagógica de formação do público a partir de um lugar que se identificava com quem estava de fora ou por baixo na escala social, dependendo das teorias explicativas do popular, defendendo que

o ponto de partida podem ser as mulheres, os povos indígenas, os camponeses, os desempregados, os moradores de rua ou os trabalhadores da indústria e do comércio, cada um desses segmentos sociais com suas formas de organização, pautas de luta e projeto de sociedade. O ponto de chegada que se deseja pode variar desde a ampliação de espaços na sociedade existente até a criação de um modelo alternativo, parcial ou totalmente distinto daquele que existe (STRECK, 2006, p.20).

Em síntese, a Educação Popular é um fenômeno de produção e apropriação dos produtos culturais, expresso por um sistema aberto de ensino e aprendizagem, constituído de uma teoria do conhecimento referenciada na realidade. As metodologias incentivam a participação e o empoderamento das pessoas, sendo permeadas por uma base política estimuladora de transformações sociais e orientadas por anseios humanos de liberdade, justiça, igualdade e felicidade.

A Educação Popular faz da margem o seu lugar preferencial, e, historicamente, tem revelado dificuldades de conviver com a institucionalidade. Assim, o diálogo com a Pedagogia Social, que transita entre o formal e o não formal, parece-nos interessante, à medida que pode indicar subsídios importantes para a construção de soluções para problemas emergentes do social.

Entendemos que a Educação Popular constitui-se como uma importante referência para a Pedagogia Social no sentido da mobilização social. No entanto, há que se considerar o que afirma Kricheski (2011):

La Pedagogía social y la educación popular tienen historias e itinerarios de producción diferentes. Constituyen plataformas de pensamiento e intervención educativa, con enfoques disciplinares y prácticos diversos, que responden a paradigmas y contextos sociohistóricos distantes entre sí. Mientras que la Pedagogía Social tiene un enclave territorial europeo, la educación popular es una práctica muy propia de América latina, desde sus Orígenes (p. 55-56).

O popular (de Educação Popular) é a expressão de uma metodologia, que só terá significado quando expressar uma visão de mundo em mudança, contendo em suas ações dimensões alternativas para as situações de miséria vividas pelo povo. Conceber a Pedagogia Social desde a Educação Popular significa alicerçar-se numa concepção de educação em que a transformação histórica e cultural faz parte de sua substância.

PEDAGOGIA SOCIAL: CAMPO DE INTERVENÇÃO

A Pedagogia Social, ainda recente em suas discussões no Brasil, tem sua origem e assume crescente relevância em diferentes países europeus. Tem como princípio a educação como direito, desenvolvendo-se no ambiente escolar e não escolar. Internacionalmente, a Pedagogia Social é um campo de ação interdisciplinar, reconhecida como ciência, como disciplina curricular, como área de intervenção sociopedagógica, como campo de pesquisa e como profissão. Na definição de Mollenhauer (1993, p. 28), a Pedagogia Social seria “o mais avançado campo experimental da sociedade, porque sua incumbência não é a de transmitir conteúdos culturais, mas exclusivamente ocupar-se com a superação de problemas emergentes das pessoas em formação com vistas a seu desenvolvimento e integração”.

Conforme afirma Núñez (1999), a Pedagogia Social enquanto saber da educação “se preocupa de cuestionar las lógicas de la exclusión y atender a la producción de efectos de inclusión cultural, social y económica, dotando a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico”.

A Pedagogia Social tem sua origem na sociedade industrial (Mollenhauer, 1993). Ela atua a partir de uma perspectiva pedagógica junto aos problemas sociais, materializados a partir de situações de risco e vulnerabilidade, abandono e indiferença, que se manifestam nas formas da pobreza, da marginalidade, do consumo de drogas. Responde de forma educativa aos desafios sociais, econômicos e culturais. Segundo Caliman (2009):

[...] a Pedagogia Social tem como finalidade de pesquisa a promoção de condições de bem-estar social, de convivência, de exercício de

cidadania, de promoção social e desenvolvimento, de superação de condições de sofrimento e marginalidade. Tem a ver com a construção, aplicação e avaliação de metodologias de prevenção e recuperação (p. 59).

Essa pedagogia é considerada por Caride (2005) como a ciência das humanidades e do social, numa dinâmica reflexiva, consciente e estratégica. Constrói permanentemente um arcabouço teórico-metodológico específico para cada área em que atua. Em outras palavras, desenvolve ações estritamente pedagógicas focadas em questões sociais. Atua muito mais vinculada à ideia de emancipação do povo frente as suas necessidades emergentes do que relacionada à libertação da opressão na qual ele se constituiu. Exprime um conteúdo que se origina na realidade, adquirindo diferenciadas modalidades de trabalho pedagógico: cuidado, planejamento, diagnóstico; proteção das pessoas em situação de vulnerabilidade (crianças, adolescentes, jovens, idosos, mulheres, negros); teorias da formação humana; o aconselhamento como arte de ouvir e intervir; as instituições sociais e seu funcionamento.

Como exemplo do campo de ação da Pedagogia Social, podemos citar intervenções pedagógicas desenvolvidas no âmbito dos sistemas penitenciários com homens ou mulheres e infância e juventude em situação de rua, entre tantas outras. Tais dimensões exigem uma dinâmica educativa específica, na perspectiva do desenvolvimento humano junto com um sistema de garantia e acesso de direitos.

Nessa realidade atuam os chamados educadores sociais, figura fundamental no desenvolvimento das intervenções educativas. É ele quem direciona a ação, que propõe alternativas para a mudança na realidade. Ações que vinculam desde cuidados com alimentação, higiene, recreação, apoio familiar, até incentivo à escola formal. Assim, o campo da Pedagogia Social é, em síntese, o campo de prática dos educadores sociais, que atuam junto a instituições, fundações, programas governamentais, desenvolvimento comunitário, entre tantos outros que possam existir e que assumam o compromisso com uma intervenção educativa intencional.

As práticas educativas orientadas para a Educação em cidadania, valores, direitos humanos, participação política e protagonismo têm o social como seu *locus* preferencial de desenvolvimento e a transformação das estruturas sociais, políticas e de poder o seu *leitmotiv* (SILVA, NETO e MOURA, 2009, p. 10).

Com isso, a Pedagogia Social não se fundamenta apenas num processo lógico e intelectual, mas num processo de aprendizagem “profundamente afetivo e social”. Embora todas as aprendizagens sejam sociais, existe uma demanda por processos educativos “conscientemente sociais”. O adjetivo “social”, associado à pedagogia, restringe essa a um tipo específico de conhecimentos na área da Educação, que está indissociavelmente vinculada à exclusão.

DIÁLOGOS COM O CAMPO EDUCATIVO

Como diálogo entre o social e o popular com o campo educativo, um importante norteador, para essa discussão, é o entendimento de educativo como uma produção que ocorre em diferentes espaços sociais, em que o social é entendido como locus da prática, enquanto o popular fixa-se no campo de resistência, perspectiva e projeto. Isso significa que se trata de práticas desenvolvidas além da escola (mas também na escola). Essas práticas são fruto da necessidade de atenção a um público oriundo do processo de exclusão social, numa perspectiva de transformação que envolve processos de engajamento e militância, atrelando assistência e educação.

O campo educativo desenvolvido no âmbito da educação não formal assume uma riqueza importante na perspectiva inclusiva e de promoção do direito à educação, à medida que contribui para a elaboração de condições de surgimento de uma nova cidadania, com espaço de organização da sociedade para a defesa e conquista de direitos (Kricheski, 2011).

O social educativo, nesse aspecto, transita entre a ideia de salvar, adaptar, compensar, emancipar e libertar a população. Traços históricos que confundem a constituição de uma identidade. Entendemos que a educação, enquanto prática social, precisa (re)criar uma Pedagogia que se apresente como um campo de saber e fazer, no entremeio da Educação e da Assistência Social, e que se abasteça de um arcabouço teórico-metodológico capaz de intervir naqueles fatores que produzem vulnerabilidades e/ou tornam as pessoas vulnerabilizadas, sem esquecer os processos fundamentais de reflexão sobre a realidade.

En América latina, sin embargo, la interpelación de la pedagogía a partir de lo social se consolidó fundamentalmente a partir de la tradición de la educación popular, a través de una extensa y profunda experiencia y de un discurso validado por el logro de justicia educativa en distintos ámbitos, principalmente en los «no escolares» (MARTINEZ, 2011, p. 96-97).

Desde o lugar do *social* que cria a necessidade de atuação prático-educativa no sentido de atender a população crescente, resultado dos aspectos principalmente econômicos, até o lugar do *popular*, que emerge da reflexão sobre a condição social em que vive a população marginalizada, o *educativo* confirma-se como possibilidade, perspectiva e solução. Ainda que atrelado a uma história, que insiste em se fazer presente, de dominação e adaptação.

La presencia de la educación popular y social en nuestros países en las últimas décadas ha puesto en el debate la posibilidad de configurar nuevas relaciones intelectuales en el campo pedagógico y de marcar ciertos temas estratégicos comunes. Asimismo, constituye un aporte sustantivo para enfrentar los desafíos que implica el ejercicio pleno del derecho a la educación de todos los ciudadanos. A juicio de algunos especialistas, la educación popular ha sido un aporte real, revelador y original a la educación latinoamericana (TORRES, 2008 apud MARTINEZ, 2011, p. 78).

Aqui, podemos afirmar que encontramos o ponto-chave dos possíveis diálogos entre a Educação Popular e sua tradição latino-americana com a Pedagogia Social, de essência europeia, vislumbrando a aproximação mais coerente dessa relação – a intencionalidade educativa, cujo compromisso assumido remete à disposição para a proposição de novas visões de futuro, numa sociedade que pudesse acolher a todos como cidadãos de fato e de direito.

EM MODO DE ENCERRAMENTO, PARA ABRIR NOVOS DEBATES

Nos anos recentes, temos assistido ao crescimento vertiginoso de projetos sociais de caráter educativo, com características compensatórias, acolhendo crianças e jovens e desenvolvendo, entre outras atividades, uma educação pautada em valores para a vida e para o “bem comum”. Na sua maioria, esses projetos referenciam uma educação voltada à cidadania, não mais no sentido da garantia da participação e organização da população civil, na luta contra o regime militar – tal como ocorria no período dos anos 70 e 80 – mas no sentido de uma cidadania ressignificada para o exercício da civilidade, da responsabilidade e para a responsabilização social de todos, conforme Gohn (2002).

Parte-se da perspectiva de que a epistemologia do campo educativo precisa pensar um corpo de conhecimentos transdisciplinares que opere sobre o social,

potencializando uma educação para a cidadania pautada na solidariedade. Uma educação assim, voltada para a vida, para a paz, para a efetiva inclusão social, demanda, portanto, uma pedagogia da complexidade que, pela sua dimensão ético-político-estética, concretiza uma educação comprometida com o cuidado, com o bem viver coletivo e com a liberdade. Teria, então, a pedagogia social o poder de agregar diferentes áreas do conhecimento e, sem que se perca o caráter necessariamente compensatório das práticas socioeducativas, resgatar a tradição da Educação Popular e seu enfoque ético-político?

A Educação Popular defende uma educação sociotransformadora, em que a práxis é elemento fundamental para a efetiva transformação do homem, da sociedade e do Estado. Essa, por sua vez, tornou-se uma proposta pedagógica ampliada para todas as faixas etárias e contextos educacionais. Da mesma forma, a Pedagogia Social, interessada na dinâmica das condições de vida de famílias, crianças, jovens, adultos e idosos, insere-se no contexto dos problemas que surgem a partir da própria condição social. Numa perspectiva catalisadora de atividades que atingem a comunidade e a sociedade como um todo e encontra no popular a referência que mobiliza a sua ação pedagógica (Streck e Santos, 2011).

Consideramos que o popular (de Educação Popular) são as relações sociais nas quais os homens constituem-se como sujeitos sociais e históricos, enquanto o social (de Pedagogia Social) é o mediador desse processo, que implica mudança. Na convergência entre ambas, existe o ponto circunstancial dessa relação – a valorização, ou, ainda, a preocupação/ocupação com o trabalho educativo.

Mesmo tendo a mesma origem e preocupação emancipatória, a primeira centra-se mais na formação crítica, fortemente influenciada pelas ideias de Paulo Freire, e a segunda preocupa-se mais com a reinserção social dos meninos e meninas excluídos da sociedade, e é fortemente marcada pelo humanismo cristão (GADOTTI, apud RAMOS, p. 15-16).

As dicotomias poderão ser superadas a partir do momento em que a Pedagogia Social, consciente de seu lugar, aqui no Brasil e na América Latina, transversalize o direito de cidadania, indistintamente, a todos os sujeitos, independente de sua posição socioeconômica.

Há que se superar os discursos de maneira que as práticas constituam sentido transformador das realidades que afugentam a nossa sociedade.

BIBLIOGRAFIA

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1974.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. 3ª. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1992.

BEZERRA, A. As atividades em Educação Popular. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980, p. 16-39.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em campo aberto**: escritos sobre educação popular. São Paulo: Cortez, 1995.

CALIMAN, Geraldo. A Pedagogia Social na Itália. In: SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza e MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

CASTEL, Robert. **Metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARIDE, José Antonio. **Las fronteras de La pedagogia social**. Perspectivas científica e histórica. Barcelona: Gedisa, 2005.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e Cultura Política**. 4a. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

GOHN, Maria da Gloria. Movimentos sociais: Participación sociopolítica y educación en el Nuevo Milenio. In: GARCÉS, Fernando Rosero. (Org). **Formación de líderes y movimientos sociales**: Experiencias y propuestas educativas. Ecuador: Abya-Yala, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

MANFREDI, Sílvia M. A educação popular no Brasil: Uma releitura a partir de Antonio Gramsci. In: **A questão política da educação popular**. Org. Carlos Rodrigues Brandão. 2ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

MOLLENHAUER, Klaus. **Einführung in die Sozialpädagogik**: Probleme und Begriffe der Jugendhilfe. 10. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz, 1993.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da Questão Social. **Revista Temporalis**. Brasília, v.2, jan/jun de 2001. P. 41-51.

NÚÑEZ, Violeta. **Pedagogía Social**: cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Santillana, 1999.

NÚÑEZ, Violeta. **Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar**. Más allá de la dicotomía “Enseñar vs asistir”. Revista Ibero-Americana de Educación, 2003. Disponível em: <http://www.rieoei.org/rie33a01.htm> . Acesso em: 10/03/2012.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e educação de adultos**. Contribuição à História da Educação Brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PEREIRA, Potyara. Perspectivas teóricas sobre a questão social no serviço social. In: **Revista Temporalis**. Brasília, v.7, 2003. P. 112-122.

PINHEIRO, Lessi Inês Farias; DIAS, Gilmar Oliveira. Questão Social: Um conceito revisitado. In: **Contribuciones a las Ciencias Sociales**. Fev/2009. Disponível em: www.eumed.net/rev/ccss/03/fpod.htm. Acesso em: ago/2011.

RAMOS, Lilian Maria P. C. **Educação Social e Educação Popular**: o que é, o que faz, o que pretende a educação de rua. Rio de Janeiro: Amais Livraria e Editora, 1999.

RIBEIRO, Renato Janine. **A sociedade contra o social**: o alto custo da vida pública no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

SOUZA, João Francisco de. Uma proposta pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos como resultado de experiência e revisão de sua História. In: **Revista Fênix**, 2003. N.1, p. 4-16.

STRECK, Danilo Romeu. **A educação popular e a (re)construção do público**. Há fogo sob as brasas? . Revista Brasileira de Educação, 2006.

STRECK, Danilo Romeu; SANTOS, Karine. Educação de Jovens e Adultos: diálogos com a Pedagogia Social e Educação Popular. **EccoS**, São Paulo, n. 25, p.19-37, jan./jun. 2011.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **Educação popular: metamorfoses e veredas**. São Paulo: Cortez, 2009.