

## Gênese histórica da educação social: da relação com a pobreza<sup>1</sup>

*Maria Escolástica de Moura Santos<sup>2</sup>*

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo analisar a gênese histórica da Educação Social, buscando compreender sua área de atuação, os objetivos propostos e suas especificidades teórico-práticas. Para tanto, analisamos os postulados dos principais precursores da Pedagogia Social. Dos teóricos apresentados como os mais importantes para a construção teórica da área, destacamos Pestalozzi, Nohl e Ruiz Amado. Considerando suas especificidades, o que se percebe é certa sintonia entre suas proposições: a primeira é que os três se propõem a intervir nas situações de pobreza por meio da educação; a segunda é que não demonstram interesse em alterar a estrutura social, uma vez que buscam as respostas para os problemas sociais no âmbito do indivíduo. Partindo dessas considerações, esta discussão se faz necessária para compreendermos os aspectos que se entrelaçam na construção história da área da Educação Social. O que mais nos interessa destacar é sua relação com a pobreza, bem como as saídas que esta área de atuação social propõe e, principalmente, como se põe diante do mundo e se distancia do ideal de formação humana.

**Palavras-chave:** Educação social. Pedagogia social. Gênese histórica. Pobreza.

**Resumen:** Este trabajo tiene como objetivo analizar la génesis histórica de la Educación Social, buscando comprender su área de actividad, los objetivos propuestos y sus especificidades teórico-prácticas. Para eso analizamos los postulados de los principales precursores de la Pedagogía Social. De los teóricos presentados como los más importantes para la construcción teórica del área, destacamos a Pestalozzi, Nohl y Ruiz Amado. Considerando sus especificidades, lo que se percibe es una cierta sintonía entre sus planteamientos: el primero es que los tres proponen intervenir en situaciones de pobreza a través de la educación; la segunda es que no muestran interés en cambiar la estructura social, ya que buscan respuestas a los problemas sociales dentro del individuo. A partir de estas consideraciones, esta discusión es necesaria para comprender los aspectos que se entrelazan en la construcción histórica del área de Educación Social. Lo que más nos interesa resaltar es su relación con la pobreza, así como las soluciones que propone esta área de acción social y, principalmente, cómo se sitúa ante el mundo y se aleja del ideal de formación humana.

**Palabras Clave:** Educación social. Pedagogía social. Génesis histórica. Pobreza.

## GENESIS HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL: RELACIÓN COM LA POBREZA

---

<sup>1</sup> É parte de tese de doutorado desenvolvida com bolsa de estudo financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí – FAPEPI.

<sup>2</sup> Doutora em educação (UFC); Mestre em Educação (UFPI); Licenciada em Pedagogia (UFPI); Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Departamento de Fundamentos da Educação, área de Fundamentos Históricos e Culturais da Educação. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana (NESPEM). E-mail: [escol.santos@ufpi.edu.br](mailto:escol.santos@ufpi.edu.br).

## **Introdução**

Para nos aproximar o máximo possível do real e apreendermos minimamente a complexidade dessa categoria social, faz-se necessário realizar o movimento de buscar sua origem para compreender seu processo de desenvolvimento. Não pretendemos, aqui, traçar a linha do tempo da Educação Social, visto que tal feito já fora realizado por outros pesquisadores.

Interessa-nos situá-la historicamente com o intuito de contribuir com o debate acerca da função da Educação Social frente às situações de pobreza. A análise histórica nos ajudará a compreender como a Educação Social foi se delineando em meio à pluralidade teórica e opções políticas das mais variadas, articulada com a assistência a crianças e adolescentes pobres.

Nosso estudo tem como fundamento teórico a Ontologia de Lukács (2007, 2013), que entende a constituição do indivíduo e dos complexos sociais numa processualidade histórica, cuja base repousa no trabalho, entendido como fundamento do ser social. Nessa perspectiva, faz-se necessário buscar a gênese histórico-ontológica do fenômeno estudado considerando sua base material. Somente ao trilhar o percurso desde sua gênese até seu desenvolvimento, compreenderemos sua natureza e a função que desenvolve no processo de reprodução social, bem como seus propósitos diante das situações de pobreza.

## **Educação Social: nascimento, desenvolvimento e idiossincrasias**

A Educação Social, enquanto constructo sócio-histórico, passou e vem passando por reformulações ao longo da sua trajetória até chegar à ideia de Educação Social como prática pedagógica de intervenção social de cunho profissional. Está fundamentada teoricamente na Pedagogia Social, hoje reconhecida em diversos países como ciência, área de formação em nível médio, graduação, pós-graduação e extensão, ou como disciplina curricular nos cursos de Pedagogia. Mostra-se atualmente, também, como campo de pesquisa em crescente desenvolvimento na comunidade acadêmica, ao mesmo tempo que luta para firmar-se como política pública.

O conceito clássico de Educação Social, conforme Cabanas (1997, p. 71), diz respeito à educação das dimensões sociais da personalidade no sentido de promover a adaptação do indivíduo à sociedade através da sua inserção nos grupos sociais aos quais pertence. Isso

ocorreria por meio do desenvolvimento de sentimentos, atitudes sociais e respeito às normas de convivência.

Sabe-se que o termo *Pedagogia Social* começa a ser utilizado na Alemanha, em meados do século XIX, porém, não se tem clareza quanto a sua autoria. Esta é, comumente, atribuída ao educador alemão Adolph Diesterweg. Entretanto, conforme Cabana (1997, p. 73), há discordâncias com relação a essa informação, para ele Karl Friedrich Mager é o autor da expressão “*Pedagogia Social*”. Diesterweg apenas a teria tomado de empréstimo e restringido um pouco seu sentido, uma vez que a utiliza sem explicar suas intencionalidades epistemológicas. Esse conceito é posteriormente retomado por Paul Natorp, que passou a ser, convencionalmente, denominado o pai da *Pedagogia Social*.

A *Pedagogia Social* de Natorp apresenta, segundo Carreras (1997), conotação idealista. Sua proposta tem por objetivo opor-se à perspectiva de *Pedagogia* centrada no indivíduo e focar na ação comunitária. A intenção era contribuir para que a *Pedagogia Social* se tornasse ciência social, direcionada pela comunidade e entrelaçada ao Direito, à Política e à Economia. Fundamentado na filosofia kantiana, afirmava que cada indivíduo é uma abstração que compõe em si o todo da comunidade na qual se desenvolve. Por outro lado, a comunidade se constitui em elemento importante para o progresso da humanidade e deve ser o ideal de toda ação educativa.

Conforme Carreras (1997), Natorp não é o fundador da *Pedagogia Social*, mas somente responsável por sua denominação, uma vez que apenas criou uma *Pedagogia* sociológica, tendência ou escola que ele nomeou de *Pedagogia Social*, causando certa confusão. Para Carreras (1997), Nohl e Pallat são os primeiros a explicar a diversidade do trabalho social que compete à *Pedagogia* e a definir o objeto de atuação da *Pedagogia Social* como sendo os espaços extraescolares.

Em meio às controvérsias acerca da autoria do termo *Pedagogia Social*, a informação mais precisa que se tem é que esta nasce na Alemanha, na segunda metade do século XIX, em meio a grandes transformações sociais e educacionais (CARIDE, 2005). Surge no momento de agravamento dos problemas sociais provocados pelo desenvolvimento da indústria moderna, ao tempo que se demite a compreensão religiosa acerca da pobreza e das mazelas sociais em geral, que tinha como guia as práticas caritativas. Os problemas dessa natureza passam a ser analisados sob enfoque racionalista, o que contribui para o nascimento e consolidação das ciências sociais.

Inicialmente, a Pedagogia Social é apresentada como um conjunto de formulações da teoria geral da educação. Caride (2005) afirma que a história da Educação Social tem suas raízes no passado remoto da humanidade e diz respeito às primeiras preocupações dos indivíduos, ainda nas comunidades primitivas, no sentido de formar as novas gerações para a vida numa dada comunidade. Trata-se de uma educação com fins sociais, que se efetiva a partir dos projetos civilizatórios de diferentes sociedades, de forma espontânea, no dia a dia da vida cotidiana.

Caride (2005) ampara-se em Aníbal Ponce (1976)<sup>3</sup> para explicar que a educação nas comunidades primitivas era derivada de ambiente comum e se realizava de maneira igualitária com todos os seus membros, de forma espontânea e integral. Do mesmo modo, ele recorre a Ortega (1999)<sup>4</sup> para afirmar que essa perspectiva estava claramente presente na vida dos gregos. Segundo ele, a palavra *paideia* dizia respeito a todo tipo de relações, influências, ensinamentos, aprendizagens etc. com os quais todos os cidadãos interagem desde o nascimento até a morte. Todos se educavam enquanto viviam e conviviam na *polis*, em suas casas, em suas famílias, na ágora, nas assembleias, no teatro, nas palestras, na Academia, entre outros.

Com relação a essas afirmações, é necessário fazer duas observações. A primeira é que se os antecedentes históricos da Educação Social remetem ao modelo de educação posto desde as comunidades primitivas, estamos nos referindo à educação em sentido *lato*, apresentada por Lukács (2013) como aquela que tem a função de propiciar às novas gerações a apropriação do acervo material e cultural produzido pelas gerações precedentes, garantindo, portanto, que a sociedade possa se reproduzir.

Sendo assim, afirmamos que a educação *lato* pode ser considerada precursora da Educação Social, bem como da educação escolar, da educação técnica e todo modelo educativo, visto que, conforme Lukács (2013), a finalidade da educação é preparar os indivíduos para dar as respostas esperadas pela sociedade. Portanto, a educação sempre cumprirá função socializadora. Não se trata de adotar perspectiva sociológica. É um fato incontestável. Nenhum animal meramente biológico possui sistema educativo. Até onde se conhece, a educação só pode ser estabelecida entre os seres sociais e tem como fim a sociabilidade, independente do modelo adotado.

---

<sup>3</sup> Ponce A. (1976): Educación y lucha de clases. Editores Mexicanos Unidos, México.

<sup>4</sup> Ortega J. (1999b): Educación social especializada, concepto e profesión. En: Ortega J. (coord.) Educación social especializada. Ariel. Barcelona, pp. 13-41.

A segunda observação é sobre a relação estabelecida entre a educação própria das comunidades primitivas e a educação na sociedade grega, como se ambas tivessem a mesma conotação. Nas comunidades primitivas, os indivíduos desfrutavam de vida comum, as demandas, as dificuldades, a escassez e a abundância eram partilhadas por todos os integrantes de determinada *gem* ou tribo. Com um tipo de sociabilidade claramente distinto, a sociedade grega tem em sua organização a divisão de classes sociais.

Embora não se possa negar a existência da educação em sentido *lato*, posto que em toda sociedade ela se faz necessária por ser universal, é preciso considerar que o desenvolvimento das forças produtivas, alcançado pelas *polis* gregas, trazia ao cenário a exigência de uma educação mais especializada, que não era igual para todos os indivíduos. Sempre que nos referirmos ao cidadão grego, ou seja, àquele que tinha acesso às assembleias, à ágora, às palestras etc., estamos nos reportando a aproximadamente apenas 10% da população, visto que mulheres, escravos, estrangeiros (metecos) e homens com menos de 30 anos não eram considerados cidadãos. Dentre esses cidadãos, poucos tinham acesso ao ensino formal.

Assim, podemos afirmar que, mesmo que seus antecedentes históricos remontem à Grécia Antiga, é preciso estar claro que a Pedagogia Social, como hoje é conhecida, possui características bem específicas, e não se refere à educação comum a todas as pessoas. Ela se apresenta como área diferenciada, com nome e sobrenome, de modo que torna necessário definir de que se trata essa educação, sua área de atuação e suas especificidades.

O próprio Caride (2005, p.117) apresenta solução plausível quando, em seguida, cita Ruiz Berrio para explicar a existência de uma Educação Social na antiguidade grega e romana, que se manifestava na forma de preocupação com os socialmente marginalizados e na efetivação de processos educativos voltados à inserção social. Segundo ele, isso se deu desde a criação dos hospitais gregos e romanos até a implantação de instituições, organizações e programas que se destacaram “a partir das transformações econômicas, culturais, religiosas, políticas, técnico-científicas do final do século XV e princípio do XVI” (CARIDE, 2005, p. 117 – tradução nossa). E conclui afirmando que é possível pensar uma Educação Social de conotação clássica, medieval e, sobretudo, moderna e contemporânea.

Com base no exposto, chegamos a duas conclusões. Uma é que a Educação Social surge de uma necessidade social a qual a educação em sentido *lato*, bem como a educação formal, não conseguiu dar respostas. Portanto, torna-se necessário elucidar o momento

histórico e em que circunstâncias surge essa educação que se constituiu como nova categoria teórica e nova atividade prática.

A outra é que a Educação Social, ao se apartar da educação formal, associou-se à assistência, de modo que já não diz respeito à determinada concepção pedagógica no arcabouço geral da Pedagogia, não pode se confundir com a educação em sentido amplo, tampouco com as práticas de assistência social. Trata-se de área específica com formulações próprias.

Segundo Petrus (1997, p. 9 – tradução nossa), seja qual for a perspectiva sob a qual compreendamos a Educação Social, estará sempre definida por características bem específicas, quais sejam, “seu âmbito social e seu caráter pedagógico”. No entanto, essa definição ainda não é suficiente, visto que a Pedagogia em si também possui caráter pedagógico e toda educação atua em âmbito social. Para compreendermos as especificidades desta nova área de âmbito teórico e prático, analisaremos o que Caride (2005) denomina de segunda etapa da Pedagogia Social, quando ela assume caráter teórico-científico próprio.

No período que antecede essa etapa, a Pedagogia Social era apenas embrião gestado no interior do pensamento de filósofos que se interessaram pela educação em sentido amplo ou pela educação formal, com certa sensibilidade para questões de ordem social. Por essa razão, faz-se necessário analisar os principais antecessores da Pedagogia Social, no sentido de identificarmos em que medida, ou em que circunstâncias, esse legado influencia teórico e ideologicamente as práticas de Educação Social desenvolvidas a partir do final do século XX e início do século XXI.

### **O legado dos precursores da Pedagogia Social: Pestalozzi, Nohl e Amado**

Dentre os teóricos apresentados por Cabanas (1994) como sendo os mais importantes antecessores da Pedagogia Social, destacamos três: O primeiro é Pestalozzi, um dos mais conceituados dentre os educadores clássicos, por ter se dedicado à educação de crianças pobres e se tornado importante referência para a Educação Social. O segundo é Nohl, que, embora não tenha cunhado o termo Pedagogia Social, é considerado por Carreras (1997) como o pai da Educação Social, por ter sido o primeiro a sistematizá-la teoricamente. Por fim, apresentamos o pensamento de Ruiz Amado, primeiro teórico a escrever sobre a Educação Social na Espanha, país onde essa área cresceu consideravelmente, cujas produções têm influenciado sistematicamente a Educação Social no Brasil.

Pestalozzi, importante educador do século XVIII, a quem Ponce (2010, p. 144) se refere como a “figura máxima do santuário pedagógico”, é considerado por Caride (2005) como o responsável por inaugurar uma Educação Social autônoma. Dedicou-se à educação das classes populares, com especial destaque à instrução dos camponeses e órfãos, tendo, inclusive, construído instituições para acolhê-los.

O grande educador suíço não é reconhecido apenas por ter introduzido no campo educacional uma técnica pedagógica nova, mas, por ter se tornado, conforme Ponce (2010, p. 144), o “educador da humanidade”, como consta em seu epitáfio. No entanto, conforme Cabanas (1994), não podemos considerar Pestalozzi educador social no sentido próprio do termo. Podemos apenas afirmar que a denominação “educador social” lhe cabe em dois sentidos: primeiro por ter promovido a educação como forma de reduzir as desigualdades sociais, através da elevação social e cultural dos grupos desfavorecidos; segundo, por ter fundado instituições educativas para acolhimento de crianças marginalizadas para tentar garantir sua inserção social.

Entretanto, afirma Ponce (2010), embora Pestalozzi possa ter sido impulsionado por sentimento sincero e generoso em relação às classes desfavorecidas, dedicou grande parte do seu tempo à educação da elite, além de fazer distinção entre ambas ao adequar seu ensino e seus métodos de acordo com a classe social a qual era destinada. Nessa mesma direção, Cabanas (1994, p. 14) aponta que Pestalozzi nem sempre se mostrou muito coerente com suas atitudes de reformador social ao defender, em muitas ocasiões, uma educação classista.

Ponce (2010) afirma ainda que, até mesmo quando nosso grande educador acolheu em sua granja crianças pobres, o fez com o intuito de empregá-las na sua indústria de fiação de algodão, instalada com o propósito de realizar ao mesmo tempo caridade e lucro. A educação que Pestalozzi dedicava às crianças desamparadas não era desinteressada, e, embora tenha demonstrado alguma sensibilidade para com as questões sociais – ao menos lhe dedicado especial atenção – não se propôs a defender uma vida verdadeiramente humanizada para essas crianças.

Pestalozzi entendia a organização burguesa e suas imperfeições como autoria divina e, sendo conservador, não desejava mudanças e revoltas. Tanto que, ao se referir a sua obra “Leonardo e Gertrudes” em uma carta, afirma: “será o eterno testemunho do que eu tentei para salvar a aristocracia honrada, mas os meus esforços só foram recompensados com ingratidões [...]” (PESTALOZZI *apud* PONCE, 2010, p. 145 – grifos do original). Trata-se da obra na qual o grande educador suíço apresenta sistema de reformas sociais destinado ao

senhor que pretender garantir a felicidade de seus camponeses. Ponce (2010) acrescenta, ainda, que nenhuma educação teve caráter mais manso que a pestalozziana.

Em carta de 1775, dirigida aos filantropos com o intento de angariar recursos para manter sua instituição educativa em Neuhof, Pestalozzi (1994a) afirma que cuidará de crianças pobres cujo desenvolvimento está prejudicado não pelo trabalho precoce e prolongado, mas pela desordem em que vivem. Dispõe-se a dedicar inteiramente o seu tempo à educação dessas crianças, tornando-se guia no sentido de pôr ordem em suas vidas.

Propõe-se a ensinar todos a ler, escrever e contar, além de garantir aos meninos conhecimentos acerca dos trabalhos agrícolas, como os distintos modos de cultivo, os cuidados com fertilizantes, além de técnicas de plantio de árvores frutíferas ou silvestres. Às meninas seriam proporcionados os conhecimentos necessários para as atividades domésticas, para a costura e para os cuidados com o jardim.

Pestalozzi (1994b) explica que o objetivo último da educação para pobre está em prepará-lo para as adversidades que terá que enfrentar em sua vida real. Trata-se de uma educação que deverá considerar sua condição de pobreza, conhecer as reais necessidades dessa circunstância, suas limitações, e o fato de que esses meninos estão destinados a ser pobres. Caso contrário, não os terá preparado para a dureza da vida laboriosa própria do seu estado de pobreza. Ele não considera qualquer possibilidade de transformação nas suas condições de vida.

Trata-se, portanto, apenas de proporcionar às crianças pobres ambiente educativo que não se distinga da realidade de miséria a qual estão inseridas e a qual devem se acostumar. Do contrário, tornar-se-ão fracos e despreparados para a dureza da vida a ser enfrentada. Embora o grande educador suíço compreenda a educação como forma de contribuir com as classes populares, o objetivo é apenas prepará-las para viver dentro da realidade que lhes cabe. Essa compreensão pode ser resumida numa única frase por ele cunhada, qual seja, “o pobre deve ser educado para a pobreza” (PESTALOZZI, 1994b, p. 20).

Ao separar a educação da elite da educação para pobres, Pestalozzi dá indicativos de constituição de área específica com métodos próprios. Desse modo, segundo Cabana (1994), ele pode ser reconhecido como o principal antecessor da Pedagogia Social nos moldes como hoje é conhecida, ou seja, como intervenção pedagógica.

Essa educação se fez cada vez mais necessária e expressiva devido ao acirramento dos problemas sociais provocados pelo desenvolvimento do capitalismo industrial, a partir da segunda metade do século XIX, bem como ao interesse por uma proposta educativa que

pudesse dar as respostas desejadas. Essa situação é ainda mais gritante na Alemanha pós-Primeira Guerra Mundial, sobretudo no que se refere à situação das crianças órfãs e dos jovens desajustados. Foi a perspectiva de atendimento a esses jovens que levou Nohl a produzir os primeiros postulados sobre a Pedagogia Social.

Herman Nohl caminhou no sentido de definir a Pedagogia Social como ciência autônoma responsável pela educação dos mais necessitados, com nítida função preventiva. Apresentou como foco do seu trabalho não a sociedade, mas o próprio indivíduo. Otto (2009) atribui a Nohl e colaboradores a iniciativa na utilização do conceito de Pedagogia Social, a partir de 1920, especificamente, com conotação profissional, ao lhe conferir caráter prático focado na assistência. Por tal motivo, é considerado por Cabana (1994) como um dos pioneiros da Pedagogia Social comunitária. Ainda conforme Cabana (1994), Nohl passou a compreender a Educação Social de forma peculiar em decorrência da Primeira Guerra Mundial e das situações de penúria em que a juventude alemã estava imersa, de tal forma que essa situação se constituía como a principal demanda da Educação social.

A partir das formulações de Nohl (1994), o que se pode abstrair é que as diferentes atuações da Pedagogia Social emergem a partir de situações concretas de necessidades sociais. Orientado pela psicanálise e sob influência das teorias da personalidade, sugere que o educador deve considerar as experiências e as situações de frustração vivenciadas pelo educando ou “cliente”, uma vez que ele é um indivíduo particular inserido num contexto concreto. Assim, a finalidade primeira da Educação Social não é a comunidade ou sociedade em si, mas o indivíduo que vive em sociedade, com ênfase à formação do seu caráter nesse meio.

Nohl (1994) explica que o caráter do indivíduo não se constitui apartado do ambiente, ao mesmo tempo que é também responsabilidade do próprio sujeito. Esse caráter somente se realiza mediante vinculação do indivíduo com o ambiente cultural. Ele não compreende que as situações de carências possam ser explicadas apenas se referindo à ação do meio, muito menos que seria possível atribuí-las à herança congênita do indivíduo. Para o autor, só a bibliografia psicanalítica, pouco utilizada na educação de indivíduos em situação de carência, teria posto em destaque outros fatores, além do ambiente e da herança genética, tais como: a experiência, o lugar que o indivíduo ocupa entre os irmãos e a relação pedagógica.

Nohl (1994) afirma, ainda, que a consideração causal se antecede a outra muito distinta, ou seja, o mau desenvolvimento do caráter ocorre não devido ao meio ou à herança, mas às experiências frustrantes dos jovens na busca por realizar seus objetivos. Tendo caído

em situações que impedem a realização desses objetivos, os jovens sentem-se obrigados a fazer rodeios para consegui-los.

Segundo ele, quando o indivíduo chega a compreender esses mecanismos e seus objetivos são satisfeitos ou corrigidos, poderá curar-se. Desse modo, o enfoque psiquiátrico e sociológico constituem uma importante abordagem para a Educação Social, uma vez que a Psicologia e a Psiquiatria teriam dado grande contribuição ao passar de um enfoque puramente científico a outro novo, de tipo compreensivo.

Defende, assim, que uma Pedagogia adequada deve se sustentar em quatro bases: a primeira diz respeito à correta satisfação do sistema de instintos do indivíduo. Desse modo, somente um olhar voltado ao sistema global de instintos e suas relações internas será capaz de proporcionar a base correta e multilateral que nos permitirá tratar adequadamente esse aspecto e compreender as possíveis falhas no desenvolvimento do indivíduo. Para tanto, defende que é necessário recorrer à psicanálise, ao seu grande acervo de experiências, de observação de leis psicológicas e conhecer sua relevância pedagógica.

Explica o autor que a segunda base a ser considerada pela Pedagogia que se propõe a educar jovens em situação de carência e risco diz respeito à necessidade de lhes proporcionar oportunidades de experimentar sentimentos elevados, tais como força, valentia, constância e vitória, visto que as experiências opostas podem se apresentar como sentimentos de inferioridade. Esses sentimentos elevados podem ser experimentados pelos jovens nos jogos ou atividades esportivas.

A terceira base na qual deve se sustentar a Pedagogia proposta por Nohl (1994) diz respeito à eclosão de tendências espirituais superiores. Segundo ele, tentou-se conseguir isso com a antiga educação religiosa, no entanto, o procedimento foi unilateral. Para tanto, seria importante identificar o interesse que brota dos próprios meninos, e o interesse mais comum nesses jovens é o profissional.

Por fim, apresenta a quarta base, que se refere à unidade central do eu, ou seja, à unidade da consciência, pois, conforme Nohl (1994), é a coerência interna do indivíduo que o torna livre. Nesse sentido, explica que existe em nós um ponto firme a partir do qual construímos uma vida ordenada e regulada, e é a partir dele que podemos dizer sim ou não e saber em qual decisão repousa nossa liberdade. É isso que, segundo ele, constitui o que denominamos “pessoa”.

Entretanto, argumenta, trata-se apenas de unidade meramente formal, que pressupõe sempre uma vida com instintos, com opções espirituais básicas e energia volitiva sã, cuja

função é regular. A lei reguladora deve derivar-se da própria vida em seus diversos âmbitos, de modo que não pode simplesmente ser imposta por força exterior, como regra, disciplina ou ordem. Explica que a educação militar tentou agir dessa maneira, no entanto, permaneceu apenas como educação externa, ao agir de forma mecânica e tentar imprimir no jovem a ordem, a disciplina e forjar os hábitos desejados.

Para o teórico em questão, o decisivo está na coesão interna da vontade. Disso deriva a compreensão de que as situações de carência ocorrem devido à falta de coesão interna como forma de regulação da vida do indivíduo, do mesmo modo, o pedagogo passa a ser visto como aquele que encontra o caminho certo para produzir no jovem essa desejável coesão interna.

Nohl explica que ao lidar com as pessoas mais débeis – isto inclui os sujeitos ditos em risco – o educador deverá começar por vinculá-los a si mesmo ou procurar outros vínculos humanos. É através dessa vinculação que o indivíduo pode chegar à construção de valores que vão para além do plano individual, valores que abarcam o âmbito social. Sem essa referida vinculação não há possibilidade de obediência, de modo que somente se atingirá o objetivo pedagógico quando se consegue desenvolver a capacidade de autorresponsabilidade, na qual se funda a autoestima. Esta, por sua vez, somente se desenvolverá em sujeitos com autodeterminação moral. E conclui: “no desenvolvimento do homem não há maior desgraça pedagógica que quando ele carece dessa autoestima” (NOHL, 1994, p. 172 – tradução nossa).

O que se evidencia é uma proposta educativa excessivamente centrada nas potencialidades subjetivas do indivíduo. Tanto no educando que deverá desenvolver características superiores, quanto nos educadores responsáveis por criar os vínculos necessários ao desenvolvimento desses sentimentos elevados e, assim, proporcionar a tão desejada coesão interna dos jovens ditos inadaptados.

É com essa mesma perspectiva de trabalhar com os jovens inadaptados que a Educação Social chega à Espanha, tendo como principal expoente o jesuíta catalão Ruiz Amado. Segundo Cabana (1994, 1997), trata-se do primeiro teórico na Espanha a escrever sobre a Educação Social de modo sistemático, além de ter permanecido como único durante a primeira metade do século XX.

Embora escolha o mesmo caminho que Nohl, ou seja, a atuação no âmbito individual, o fim último da sua ação não é a solução de problemas particulares, mas a unidade e o bem social. Amado (1994) parte da compreensão de que o homem é um ser social e que só em sociedade pode alcançar os seus mais elevados fins. Assim, não é suficiente que encontre a

perfeição apenas como indivíduo, é necessário que essa perfeição individual esteja direcionada ao aperfeiçoamento da sociedade.

Afirma que atitudes extremas sempre desencadearão atitudes contrárias, de modo que, em oposição ao Liberalismo e à Pedagogia individualista que o seguiu, surgiu o Socialismo e a Pedagogia socialista. Em oposição a essas duas vertentes, Amado (1994) propõe uma Educação Social cujo fim último é o que denomina de elevação da sociedade.

Como tal, precisaria cumprir algumas exigências, quais sejam: não se confundir com educação cívica; focar na formação dos membros das sociedades *naturais* (a família, a sociedade civil, a nação ou pátria); ter como finalidade a educação dos indivíduos voltada ao aperfeiçoamento da sociedade; ser por natureza democrática e buscar o aperfeiçoamento da sociedade por meio de todos e cada um dos indivíduos; e, por fim, a Educação Social deve ser profundamente cristã, pois o cristianismo professa que todos os homens possuem o mesmo valor, portanto, são igualmente dignos de educação.

Amado (1994) aposta na possibilidade de se estabelecer a conciliação de classes, e defende que o propósito da Educação Social seria formar o futuro patrão e o futuro trabalhador, pois entendia que as atuais contradições e lutas se resolveriam com harmoniosa síntese fundada no interesse de todos. Nesse sentido, explica que as classes dirigentes se deixam levar, inconscientemente, à exploração do trabalho, porque lhes falta Educação Social. Assim, é preciso convencê-las de que não cumpriram todas as suas obrigações com os trabalhadores apenas por lhes pagar suas jornadas de trabalho, por mais que se aumente o preço dos salários.

Também se faz necessária, conforme Amado (1994), a Educação Social para as classes trabalhadoras, as quais, cegas pela fúria, têm associado seu triunfo à ruína dos capitalistas. Desconsideram que isso arruinaria a produção nacional e, assim, comprometeria seus próprios sustentos. Portanto, “é necessário luz, muita luz, para uns e para outros. E esta luz só pode vir de uma Pedagogia Social, fundada nos eternos princípios da Filosofia cristã” (AMADO, 1994, p. 179).

Afirma que nas crianças nascem, espontaneamente, tendências egoístas, e o que chamamos de altruísmo nasce somente como fruto da educação, embora entenda que o egoísmo não se trata de algo natural na criança, apenas vicioso. A criança é, para ele, um ser de carências, que não consegue, nos primeiros anos de vida, suprir suas próprias necessidades, de modo que precisa do auxílio de todos. Não há na criança, precisamente, sentimento egoísta, mas, apetite inconsciente, cujo único objetivo é a conservação de sua vida.

Provavelmente, somente será possível perceber as primeiras atitudes altruístas de uma criança nas amizades infantis.

A rigor, a Educação Social, como toda carga de educação moral, deve se basear na razão, ou seja, no exercício racional da vontade. As duas ideias que a Educação Social deve fixar são: a reciprocidade dos benefícios sociais e a ideia de que temos dever para com a sociedade a qual fazemos parte. Da primeira nascerá o amor social, e da segunda emergirá o sentimento de abnegação ou sacrifício em prol da sociedade (AMADO, 1994).

Enfatiza ainda que não existe apenas o egoísmo individual, mas, também, o egoísmo social. “Não há somente o egoísmo do *eu* mas o egoísmo do *meu* (AMADO, 1994, p. 182 – tradução nossa). O exagero do amor próprio não se limita ao indivíduo, estende-se também ao amor à família, aos conterrâneos, à região, à pátria, à comunidade, às corporações etc. Aquilo que se chama de espírito corporativo, em algumas organizações mais ou menos fechadas, não é mais que a manifestação do egoísmo social.

Enquanto autêntico conservador, defende que os indivíduos busquem seus direitos, no entanto, sem alterar a estrutura da sociedade. As classes ou corporações podem até se organizar no sentido de buscarem os justos benefícios que reclamam, porém, essa organização deve ser de paz, não de guerra. Segundo ele, o erro dos revolucionários é acreditar que a sociedade pode saltar de um estado a outro, visto que, segundo ele, “a Natureza não procede por saltos” (AMADO, 1994, p. 184 – tradução nossa);

No entanto, continua o sacerdote, aqueles que entendem a sociedade como o resultado da liberdade humana – capaz de produzir determinados modelos e depois substituí-los por outros mais perfeitos – têm se lançado às revoluções, embora a história tenha revelado seu fracasso ao evidenciar que o progresso da sociedade humana não se dá por revolução, mas, por evolução.

Assim, ao assumir-se como evolucionário – não revolucionário – afirma que a única possibilidade de se formar novos homens é através de uma educação renovada, denominada por ele de Educação Social, cujo fim último é produzir o máximo de perfeição humana possível. Por se tratar de perfeição moral, sua finalidade não poderá ser apartada da moralidade. Isto porque, segundo ele, a história tem revelado que os povos que alcançaram o máximo de riqueza material e carecem de atitude moral, tanto em suas instituições políticas quanto em sua vida social, têm-se mostrado muito mais miseráveis do que outros povos mais humildes, mas que dispõem de atitudes morais em seus costumes e instituições.

E, por fim, afirma que as principais questões a serem consideradas pela Educação Social são: o trabalho, a propriedade, a autoridade, o cooperativismo e a mutualidade. Então, se conseguirmos fazer com que o indivíduo cultive as virtudes sociais, teremos uma competente Educação Social.

Do exposto, podemos afirmar que esses três grandes representantes da Educação Social nos fornecem ampla compreensão de como surgiu esta área específica, a que se propõe, e a quais sujeitos ela se destina. Não há como negar que surge atrelada a situações de pobreza e degradação humana, à falta de perspectivas das classes desfavorecidas e aos crescentes problemas sociais dessa situação advindos.

Existe entre esses teóricos – considerando suas especificidades – certa sintonia no que se refere aos seus propósitos, amplamente escancarados. A palavra de ordem é reduzir as desigualdades, não as eliminar. Em Pestalozzi, explicita-se a intencionalidade de preparar as crianças pobres para o mundo real, ou seja, para as situações de pobreza, para viver de forma menos dolorosa possível a dureza da vida que os espera e da qual não podem se desvencilhar. Para tanto, propõe-se a lhes fornecer o mínimo de conhecimento e técnica para a vida no campo, para o cultivo, para produção, e, no caso das meninas, para as prendas domésticas.

Embora Nohl não explicita a intenção de preparar seus “clientes” para a pobreza e defenda a transformação nas suas condições de vida, opta por trilhar o caminho da subjetividade. Foca no indivíduo, na formação do seu caráter, e estabelece como objetivo resolver os conflitos internos, considerar os instintos dos jovens e garantir a coerência interna, pois acredita que assim, ao serem poupados das situações de frustração, desenvolverão melhores sentimentos. Argumenta acerca da importância de se considerar as experiências, a posição que o indivíduo ocupa na família (não na sociedade) e a própria relação pedagógica.

Por tal motivo, orienta uma Pedagogia capaz de compreender o processo de desenvolvimento do indivíduo, buscar seu equilíbrio e satisfazer seu sistema de instintos. Pressupõe que ao resolver seus conflitos interiores, o jovem pode alcançar o equilíbrio, a autodeterminação moral, a coerência interna e tornar-se livre. Basta vivenciar sentimentos elevados e experiências de superação, mesmo que permaneçam incrivelmente miseráveis.

Do mesmo modo Ruiz Amado, embora sua preocupação seja o social, não consegue se desvencilhar das armadilhas da subjetividade. Propõe aperfeiçoar o indivíduo para atingir o aperfeiçoamento da sociedade. Esse aperfeiçoamento individual e, conseqüentemente social, viria pela Educação Social que deveria estar atrelada aos propósitos do cristianismo. Somente assim seria possível a manutenção da paz por meio da tão postulada e impossível conciliação

de classes, pois, no cristianismo, todos possuem o mesmo valor. Parece estar se referindo ao plano transcendental, uma vez que todos possuem igual valor, supostamente, numa outra vida, não nesta.

Não é possível afirmar se por ingenuidade ou por convicção ideológica, Amado (1994) explica que as classes dirigentes exploram de forma inconsciente, por carecerem de uma Educação Social, destarte, transforma questão antiga e profundamente enraizada em simples problema de consciência. Desconsidera que as classes dirigentes exploram porque precisam do lucro para assim permanecerem. Da mesma forma, ignora que o ressentimento que permeia a relação estabelecida entre as classes dirigentes e os trabalhadores explorados não nasce da ausência de Educação Social, mas da separação entre capital e trabalho e, sobretudo, da sujeição do segundo em relação ao primeiro.

Como forma de garantir a perfeição da sociedade, defende a moralização do indivíduo, a eliminação do egoísmo no sentido de se estabelecer a mais harmoniosa síntese ancorada na defesa dos interesses de todos. Não enxerga a impossibilidade de eliminar o egoísmo burguês sem que sejam eliminados os fundamentos da própria sociedade burguesa. Por tal motivo, cai no discurso darwinista da evolução, desconsiderando que o movimento da história não é linear, mas envolve saltos para frente e para trás. O próprio processo de desenvolvimento do ser social é marcado por saltos ontológicos (LUKÁCS, 2013). A história da humanidade não é teleológica, é marcada por momentos de evolução, involução e revolução.

Embora seguindo distintos caminhos e aportando em diferentes concepções, é possível afirmar que, com todas as diferenças postas, os três teóricos analisados comungam de duas questões centrais: a primeira é que se propõem a intervir por meio da educação nas situações de pobreza; a segunda é que não cogitam a possibilidade de alterar as estruturas da sociedade, não questionam as relações de exploração e em que circunstâncias se produzem a miséria, a exclusão, as calamidades.

Não se discute porque esses jovens estão supostamente desajustados e porque necessitam ser ajustados, a que sociedade devem se ajustar, qual é o padrão hegemônico de sociedade, quem os define e a quem interessa. No entanto, é possível inferir, a partir desses teóricos, que a Educação Social surge atrelada às situações de pobreza com todas as suas nuances.

Com base no exposto, cabe-nos reforçar que os maiores limites da Educação Social estão no fato de, por um lado, buscar respostas aos problemas sociais, essencialmente, sob a

ótica educacional; e de outro, por almejar apenas aliviar o processo de exclusão, sem questionar profundamente suas causas e reivindicar sua superação.

### **Considerações finais**

Considerando o que foi discutido no decorrer deste trabalho, sobretudo no que se refere à ênfase dada aos aspectos que se entrelaçam na construção história da área da Educação Social, o que mais nos interessa destacar é sua relação com a pobreza. Do mesmo modo, intencionamos evidenciar as saídas que esta área de atuação social propõe e, principalmente, como se põe diante do mundo e se distancia do ideal de formação humana, aqui entendida como um processo de desenvolvimento de múltiplas dimensões do sujeito histórico e que requer a articulação dialética entre os fatores objetivos e subjetivos.

Chamamos a atenção para o fato de que não existe neutralidade científica, do mesmo modo que não é possível qualquer ação humana que não esteja carregada de sentidos e de intencionalidades, mesmo que o sujeito da ação não tenha clareza em relação a isso. Daí a necessidade de analisarmos criticamente as teorias que exercem influência nos modos de ser, de pensar e de agir das pessoas, de modo geral e, de modo particular, dos indivíduos que se propõem a atuar frente aos problemas sociais, juntos àqueles que têm sido historicamente excluídos ou perversamente incluídos.

A Pedagogia Social, como campo teórico que expressa teleologias (intencionalidades) e busca agir sobre outras teleologias, no sentido de orientar o “que fazer”, “como fazer” e “por que fazer”, ao chamar para si a causa dos excluídos, não pode prescindir da crítica radical, nem renunciar à exigência de se buscar a compreensão de como se deu historicamente os processos de exclusão social.

Não pode se negar a encampar a luta contra os processos de dominação e exclusão historicamente instituídos, a fim de instrumentalizar os excluídos com um arcabouço teórico e político que contribua com seu processo de organização. Do contrário, estará fadada – como momento predominante da objetivação das intencionalidades manifestadas – a trilhar o caminho da reprodução das desigualdades sociais. Nesse sentido, a luta deve ser pela liberdade humana plena, construída sobre outras bases que não a da exploração e da segregação próprias do sistema capitalista.

## Referências

- AMADO, Ruiz. Educación Social (1920). In: CABANAS, José Maria Quintana. **Educación social**: antología de textos clásicos. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones, 1994. p.173-186.
- CABANAS, José María Quintana. **Educación social**: antología de textos clásicos. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones, 1994.
- CABANAS, José María Quintana. Antecedentes históricos de la educación social. In: PETRUS, Antonio. **Pedagogía social**. Barcelona: Ariel Educación, 1997.
- CARIDE, José Antonio. **Las fronteras de la pedagogía social**: perspectivas científicas e históricas. Barcelona: Gedisa Editorial, 2005.
- CARRERAS, Juan Sáez. La construcción de la pedagogia social: algunas vías de aproximación. In: PETRUS, Antoni (Org.). **Pedagogía social**. Barcelona: Ariel Educación, 1997. p. 40-66.
- LUKÁCS, György. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. In: LUKÁCS, György. **O jovem Marx e outros escritos de filosofia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007. p. 225-245.
- LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social**. Livro II. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2013.
- NOHL, Herman. El funcionario social masculino y la pedagogía social en la promoción del bienestar social (1926). In: CABANAS, José Maria Quintana. **Educación social**: antología de textos clásicos. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones, 1994. p.151-172.
- OTTO, Hans-Uwe. Origens da pedagogia social. In: SOUZA NETO, J. C.; SILVA, R.; MOURA, R. (ORG). **Pedagogia social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2009. p. 29-42.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. Suplica a filantropos y bienhechores para el establecimiento de una alqueria donde dar educación y trabajo a niños pobres (1775). In: CABANAS, José Maria Quintana. **Educación social**: antología de textos clásicos. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones, 1994a. p. 15-19.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. Primeira carta de J. F. Pestalozzi al Sr. N.E.T. sobre la educación de la juventude rural pobre (1777). In: CABANAS, José Maria Quintana. **Educación social**: antología de textos clásicos. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones, 1994b. p. 19-24.
- PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Recebido em 26 de agosto de 2020

Aprovado em 12 de novembro de 2020