

**OS PROCESSOS EDUCATIVOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA:
FUNDAMENTOS PARA REFLEXÕES SOBRE AS LEIS GERAIS DE
EDUCAÇÃO**

**SOCIAL EDUCATIONAL PROCESSES IN LATIN AMERICA:
RATIONALE FOR REFLECTIONS ON GENERAL EDUCATION LAWS**

**PROCESOS EDUCATIVOS SOCIALES EN AMÉRICA LATINA:
JUSTIFICACIÓN DE LAS REFLEXIONES SOBRE LAS LEYES DE
EDUCACIÓN GENERAL**

Érico Ribas Machado¹

Universidade Estadual de Ponta Grossa. Brasil
mailto:ericormachado@gmail.com

Marli de Fátima Rodrigues²

Universidade Estadual de Ponta Grossa. Brasil
marlirodpg@uol.com.br

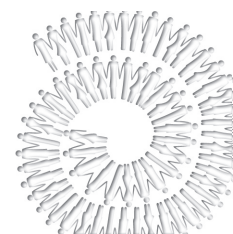
Resumo

Este artigo emerge de uma pesquisa em desenvolvimento no Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social – NUPEPES situado na Universidade Estadual de Ponta Grossa – Paraná, Brasil, pela qual se pretende identificar se os processos educativos em diferentes contextos na América Latina estão resultando em novos elementos teóricos, políticos e formativos na área da Educação neste continente. Dessa forma, tem-se por objetivo, neste artigo, delinear os processos educativos sociais na América Latina. A pesquisa está inserida no escopo das reflexões sobre Pedagogia Social comparada, perspectiva metodológica de reflexão situada nos estudos internacionais a respeito da Educação Social e Pedagogia Social. Entende-se por práticas educativas sociais, os processos educativos que ocorrem em diferentes espaços junto a diversidade de existência dos grupos humanos. Inicialmente, apresentam-se a discussão teórica sobre aspectos políticos e ideológicos subjacentes aos documentos legais que normatizam a educação institucionalizada nos países latino-americanos que integram a pesquisa, e posteriormente uma análise dos documentos a partir dos estudos decoloniais, na perspectiva de desenvolvimento de uma lógica própria do pensamento pedagógico latino-americano para romper com o processo colonizador e impositivo do pensamento que se pretende hegemônico. É importante destacar que esta reflexão inicia a intenção de aprofundamento da pesquisa neste continente, mas não reflete a totalidade ou define as práticas educativas sociais. É a primeira fase dos estudos que compreendem a análise documental das leis gerais de educação de cada país.

Palavras-Chave: Educação Social - Pedagogia Social - Leis Gerais da Educação

Abstract

This article emerges from research under development at the Center for Studies, Research and Extension in Pedagogy, Social Pedagogy and Social Education - NUPEPES located at the State University of Ponta Grossa - Paraná, Brazil, which aims to identify if the educational processes in different contexts. in Latin America are resulting in new theoretical, political and formative elements in the area of education in this continent. Thus, the objective of this article is to outline the social educational processes in Latin America. The research is inserted in the scope of the reflections on comparative Social Pedagogy, methodological perspective of reflection situated in the international studies about Social Education and Social Pedagogy. Social educational practices mean the educational processes that take place in different spaces along with the diversity of existence of human groups. Initially, we present the theoretical discussion about the political and ideological aspects underlying the legal documents that regulate the institutionalized education in the Latin American countries that integrate the research, and later an analysis of the documents from the decolonial studies, in the perspective of the development of a own logic of Latin American pedagogical thought to break with the



colonizing and imposing process of thought that is intended hegemonic. It is important to highlight that this reflection initiates the intention of deepening the research in this continent, but does not reflect the totality or defines the social educational practices. It is the first phase of studies that comprise the documentary analysis of the general education laws of each country.

Keywords: Social Education - Social Pedagogy - General Laws of Education

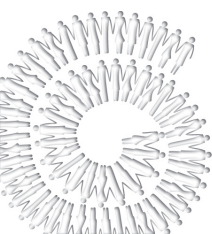
Resumen

Este artículo surge de la investigación en desarrollo en el Centro de Estudios, Investigación y Extensión en Pedagogía, Pedagogía Social y Educación Social (NUPEPES), ubicado en la Universidad Estatal de Ponta Grossa - Paraná, Brasil, cuyo objetivo es identificar si los procesos educativos en diferentes contextos en América Latina están dando como resultado nuevos elementos teóricos, políticos y formativos en el área de la educación en este continente. Por lo tanto, el objetivo de este artículo es describir los procesos de educación social en América Latina. La investigación se inserta en el ámbito de las reflexiones sobre la Pedagogía Social comparada, perspectiva metodológica de reflexión ubicada en los estudios internacionales sobre Educación Social y Pedagogía Social. Las prácticas educativas sociales significan los procesos educativos que tienen lugar en diferentes espacios junto con la diversidad de existencia de los grupos humanos. Inicialmente, presentamos la discusión teórica sobre los aspectos políticos e ideológicos subyacentes a los documentos legales que regulan la educación institucionalizada en los países latinoamericanos que integran la investigación, y luego un análisis de los documentos de los estudios descoloniales, en la perspectiva del desarrollo de una lógica propia del pensamiento pedagógico latinoamericano rompe con el proceso de colonización e imposición del pensamiento que pretende hegemónico. Es importante resaltar que esta reflexión inicia la intención de profundizar la investigación en este continente, pero no refleja la totalidad ni define las prácticas educativas sociales. Es la primera fase de estudios que comprende el análisis documental de las leyes de educación general de cada país.

Palabras clave: Educación social - Pedagogía social - Leyes generales de educación

Recibido: 26-02-2019

Aceptado: 27-08-2019

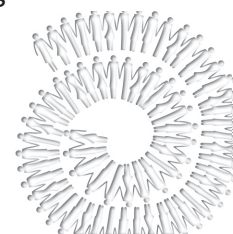


INTRODUÇÃO

Os processos educativos sociais na América Latina é o título de uma pesquisa mais ampla em desenvolvimento no Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social – NUPEPES situado na Universidade Estadual de Ponta Grossa – Paraná. Trata-se de uma pesquisa de relevância num contexto que se verifica a tentativa de sistematização de conhecimentos produzidos com práticas educativas em diferentes espaços nos países que compõem o continente latino-americano. Algumas questões que inspiram o estudo são – como aparecem as questões relativas à educação em diferentes espaços nas legislações educacionais de cada país? Quais são as publicações existentes que apresentam as sistematizações dos processos educativos em diferentes contextos nos países latino-americanos? É possível identificar a relação entre conhecimentos produzidos nas práticas educativas em diferentes contextos, com práticas educativas escolares? Quais são as influências nas formulações de políticas e legislações da área da educação, elaboração de reflexões teóricas e epistemológicas, base para formação de profissionais da área educativa?

Como objetivo geral a pesquisa se propõe – Identificar se os processos educativos em diferentes contextos na América Latina estão resultando em novos elementos teóricos, políticos e formativos na área da Educação neste continente. Os objetivos específicos seriam – Identificar como a educação em diferentes contextos aparece nas legislações sobre Educação nos países Latino – Americano; Identificar as produções científicas que abordam discussões teóricas sobre práticas educativas em diferentes contextos nos países da América Latina; Verificar a existência de reconhecimento profissional e de formação de trabalhadores da Educação em diferentes contextos nos países da América Latina; O referencial teórico será elaborado para dar conta de duas dimensões dessa proposta. A primeira dimensão diz respeito a fundamentação teórica que irá embasar as reflexões e nortear os estudos a partir da Pedagogia Social, Educação Social e Educação Popular. A segunda dimensão se refere aos procedimentos metodológicos que irão considerar a perspectiva da Educação Comparada como meio de coleta, organização e análise dos dados.

O estudo proposto que está em desenvolvimento possui três fases de coletas de dados e suas análises. 1ª fase: em um primeiro momento estão sendo identificados, acessados e arquivados os documentos que correspondem às leis gerais de educação de cada país que compõe o continente latino-americano. Está sendo feito um estudo para verificar quais elementos relativos à educação em diferentes contextos aparecem nas referidas legislações; 2ª fase: será feito um levantamento de publicações nos referidos países que abordem a temática proposta, verificando quais temas estão sendo considerados. 3ª fase: para conclusão dessa proposta será realizado uma investigação nas profissões oficiais de cada país considerando a possibilidade de verificar se as



mesmas possuem algum curso de formação específica ou não. O estudo possui caráter comparativo, possibilitando que os resultados das análises dos dados possam gerar quadros sinópticos que possibilitem acessar e analisar conteúdos posteriormente.

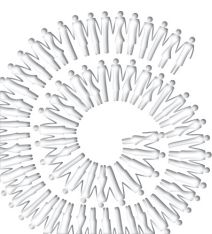
O texto que segue nesta publicação apresentará um recorte da pesquisa na qual se pretende, inicialmente, desenvolver uma reflexão sobre as políticas educacionais que influenciam a elaboração das leis gerais de educação de cada país, objeto de pesquisa em questão. O segundo aspecto, diz respeito a perspectiva de desenvolvimento de uma lógica própria do pensamento pedagógico latino-americano de modo a romper com o processo colonizador e impositivo do pensamento europeu.

Pretende-se pautar, por meio de referencial crítico, uma análise documental que considere o contexto econômico, político, social e cultural que podem estar implícitos ou explícitos nos textos que estão em análise. As Leis Gerais de Educação que compõem a pesquisa são dos seguintes países: Antilhas Holandesas, Argentina, Aruba, Belize, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Guatemala, Guiana, Guiana Francesa, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai, Venezuela.

Os procedimentos adotados incluem a seleção dos países e a identificação da Lei Geral da Educação no site oficial de cada país com o objetivo de investigar se os termos relacionados a Pedagogia Social e a Educação Social estão presentes nos documentos políticos, para comprovar a autenticidade das legislações. Os documentos foram acessados por meio do site oficial da ONU.

Ao analisar a legislação educacional seja do Brasil ou de outros países do continente latino-americano temos como um dos pressupostos pensar a educação como processo de formação humana em sociedades que passaram por processos de subordinação na forma de associação dependente ao sistema capitalista mundial, marcado pela acentuada desigualdade social e pela lógica excludente que produz a miséria e atinge toda a América Latina.

Entende-se que para compreender as singularidades no caso brasileiro requer relacioná-las com a sua forma de inserção no quadro internacional. Esse histórico tem impacto na produção do conhecimento, sobretudo nos países periféricos como o Brasil. Moraes e Torriglia (2000) levantam uma suposição de que há um processo em curso de *lightinização* na educação, ou seja, um empobrecimento da questão do conhecimento e, em consequência, um empobrecimento do aporte teórico ao conhecimento. Nessa linha, Moraes (2001) assinala a presença de um movimento que faz prevalecer a empiria e marginaliza os debates teóricos no campo educacional, e identifica esse fato como um “recuo da teoria” ou, até mesmo, como um retrocesso da teoria na pesquisa educacional destacando o aligeiramento da discussão teórica na produção



das pesquisas educacionais no Brasil, submetidas às agências de financiamento que limitam os prazos para sua conclusão. A autora afirma ainda que uma das causas dessa “marcha-ré intelectual e teórica” deve-se às políticas educacionais adotadas no âmbito nacional e internacional.

Outro pressuposto que orienta a análise é de que a educação, no mundo capitalista contemporâneo, se configura como uma política social do Estado, que se constrói historicamente no complexo das relações socioeconômicas e culturais. Dessa forma ao analisar os documentos políticos de diferentes países busca-se identificar se o texto aprovado reflete o atendimento de uma demanda oriunda dos sujeitos coletivos, construído através das lutas dos movimentos sociais e de outros segmentos da sociedade civil ou, reflete a necessidade de reafirmar os direitos educacionais e corrigir as desigualdades pela via de Acordos, Declarações ou Convenções.

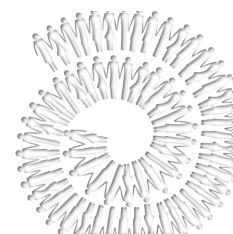
Em se tratando do desenvolvimento das políticas educacionais, enquanto políticas sociais do Estado, em diferentes países, considera-se que confrontos, embates e divergências no âmbito da formulação de políticas existirão na confluência de duas ordens distintas e contraditórias, quais sejam, o atendimento as necessidades de valorização do capital que os sistemas educacionais passam a responder e a consolidação nos níveis de participação social alcançada.

O Estado é aqui entendido como espaço onde se manifestam interesses antagônicos e contraditórios de diferentes grupos sociais e o campo educacional como um campo de disputa e de projetos que assumem configurações específicas e singulares, no campo das relações sociais e dos processos políticos mais amplas.

Nessa perspectiva, estudos que busquem sistematizar a inserção-presença de temas vinculados à Educação Social e à Pedagogia Social nos sistemas educacionais de países da América Latina podem mostrar a importância atribuída à Educação Social e Pedagogia Social, como também a força da organização política, na perspectiva de tornar hegemônicos seus projetos educacionais. Assim, busca-se contribuir para avançar na conquista da institucionalização, bem como a construção de uma política pública e garantia de direitos da área da Educação Social e Pedagogia Social.

As Políticas Educacionais na América Latina

As políticas públicas educacionais nos países da América Latina, consolidadas em documentos políticos, devem ser compreendidas no contexto das reformas neoliberais voltadas às necessidades de reprodução de um projeto de sociedade mercantil. Desse modo, se faz necessário observar que os fundamentos dessas políticas estão alicerçados na ideia de que o crescimento econômico é condição necessária para o desenvolvimento social. Tal pensamento se construiu a partir da década de 1990, com



apoio de organismos internacionais e agências de financiamento que colocaram a educação em primeiro lugar na agenda da cooperação para o desenvolvimento.

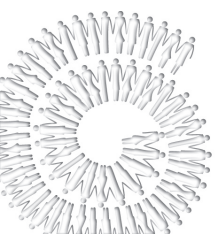
No contexto das reformas neoliberais pode-se afirmar que as políticas públicas, na atualidade, estão alicerçadas num modelo econômico profundamente excludente, no qual a concepção de educação como fator de desenvolvimento econômico é amplamente defendida e os processos de formação orientados a uma perspectiva produtivista e subordinados à lógica capitalista de mercado. De acordo com Casassus (2001):

Considerar as reformas na América Latina numa perspectiva regional mostra um nível de realidade que não é um fenômeno novo. Para tanto, basta considerar que o atual ciclo é um segundo ciclo de reformas educacionais na América Latina. O primeiro ciclo se deu na década de 1960 e sua regionalidade manifestou-se pela simultaneidade e características comuns. O primeiro ciclo, independentemente dos diferentes níveis de desenvolvimento, teve por característica comum a de ser um ciclo de reformas orientadas para a expansão dos sistemas educativos de modo que amplie as possibilidades de um maior número de pessoas ingressarem no sistema. O segundo ciclo está configurado nos processos mais complexos e que são denominados de segunda geração. Pois estão relacionados com temas como os de gestão de sistema e de qualidade. (p.9)

Com a redefinição do papel do Estado, a partir dos anos 1990, sob a ótica conservadora do liberalismo, delineia-se um cenário a partir do qual é possível compreender os processos educativos e as reformas educacionais nos países da América Latina, sobretudo a Argentina, a Bolívia, o Chile, o Equador e o Paraguai que foram atingidos com certa intensidade por mudanças provenientes da adoção de políticas neoliberais e dos processos de globalização do capital e passam a implementar reformas educacionais por meio de novos modelos curriculares.

Para entender os processos de regulação, as restrições nas políticas sociais e o significado das políticas privatistas implantadas em países como o Brasil, torna-se necessário expressar as condições políticas e sociais sobre as quais aparecem as propostas educativas na atualidade, pois o capitalismo como modo de produção dominante constrói a sua racionalidade utilizando-se do arcabouço legal-institucional denominado de Estado, para legitimar suas ações.

Em estudo realizado anteriormente (Rodrigues, 2005), registra que no final da década de 1970, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), juntamente com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), procederam a uma estratégia de elaboração e implementação de um projeto neoliberal de educação para a América Latina e o Caribe. Destaca-se aqui o desenvolvimento do *Proyecto Principal de Educacion* (PPE), no período de 1980-1994, o qual marca o início desta operação

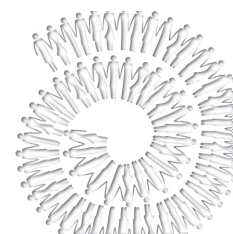


que foi reforçada pela necessidade de vinculação entre educação e desenvolvimento e pelas declarações internacionais, firmadas especialmente a partir dos anos de 1990 com o apoio da UNESCO.

No mesmo estudo (Rodrigues, 2005) aponta o documento “*Transformación Productiva com Equidad*”, publicado em 1990, pela CEPAL, como um referencial importante para compreender o papel da educação (Aguiar, 1996), cujas orientações para a América Latina supõem a redefinição do Estado e propõem reformas do sistema educacional como estratégia principal para formar cidadãos produtivos e melhorar as estatísticas educacionais. Aguiar (1996) destaca que outro marco referencial foi a Conferência de Educação para Todos, realizada em Jontiem, na Tailândia, em 1990, na qual foi gerado o Plano Principal para a América Latina e o Caribe, sob a orientação da Organização das Nações Unidas - ONU. Os países participantes foram convocados pelo UNESCO, UNICEF, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. O propósito dessa Conferência foi o de estimular os países em desenvolvimento, com problemas na área educacional a buscarem uma solução conjunta para a crise. Nesses documentos, os sistemas educativos deveriam adequar-se, passando a ofertar os conhecimentos e habilidades específicas demandadas pela reestruturação produtiva em curso e, portanto, requeridas pelo sistema produtivo (Shiroma et al., 2002).

Em 1992, a CEPAL publica *Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva com Equidad*, juntamente com a UNESCO. Segundo Shiroma et al., estavam esboçadas nesse documento “as diretrizes para a ação no âmbito das políticas e instituições que pudessem favorecer as vinculações sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e Caribe” (Shiroma, Moraes, de Evangelista, 2002, p.63).

Entendemos que a compreensão deste cenário que atinge o Brasil e a América Latina, em que a democracia tem sido negados na prática cotidiana, onde o discurso da supremacia do mercado se generaliza e a negação dos direitos se aprofunda é fundamental a construção de uma ação social, política e ideológica que potencialize os espaços de contradição e de resistência para buscar alternativas, fundamentadas num novo fazer político, bem como propostas educativas para o conjunto da sociedade que não se circunscreva apenas ao âmbito do ensino formal. Destaca-se, sobretudo, a necessidade de compreender a natureza e a especificidade da educação ressaltando que processos amplamente pedagógicos e processos especificamente pedagógicos são dimensões relacionadas, mas não equivalentes. O primeiro se refere ao trabalho educativo desenvolvido em instituições de ensino e, o segundo, refere-se ao trabalho desenvolvido em diferentes espaços e por outras formas de aprendizado (Kuenzer, 2002).



Considera-se que o simples fato de um documento político trazer expresso termos que dizem respeito ao atendimento da dimensão amplamente pedagógica não garante que estes processos se materializem porque são necessárias condições objetivas para a sua implementação. No entanto, o processo pedagógico, desenvolvido fora dos espaços reconhecidos legitimamente como escolares, entendido de forma ampla, deve ser considerada pelos sistemas educacionais dos diferentes países da América Latina como elemento indispensável à compreensão e melhoria do processo de formação humana e para tal deve ser regulamentado em documentos próprios, tendo em vista a necessidade de estabelecer políticas de financiamento para a sua implementação.

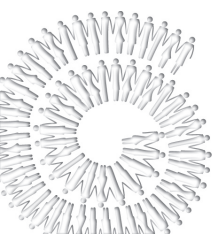
A educação aqui está sendo compreendida não somente nos âmbitos escolares, mas em espaços não escolares, ou seja, em todos os espaços a educação pode ser efetivada compreendendo este processo de aprendizagem e troca de conhecimentos como uma “[...] uma experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 1996, p.98). Deste modo, entende-se a importância destes espaços educativos para a formação do sujeito, bem como a efetivação de políticas públicas que contemplem a efetivação da educação nos espaços não escolares para que o conhecimento possa ser propagado de maneira ímpar em todos os lugares.

Nesse sentido, não seria possível desenvolver um trabalho na perspectiva da reafirmação dos direitos sociais sem que se reconheça e até mesmo se potencialize muitas das lutas dos movimentos sociais pela inclusão na legislação educacional de temas ligados à educação social, de modo que estes não sejam submetidos ao livre jogo do mercado capitalista, para que a educação alcance outro patamar a partir de um entendimento mais amplo dos processos pedagógicos, sendo capaz de responder aos desafios de uma formação humana integral.

Defende-se aqui a necessidade de políticas públicas e investimentos por parte daqueles que têm a responsabilidade de legislar e de executar as políticas educacionais, seja no Brasil ou nos países do continente latino-americano.

Educação Social e Pedagogia Social decolonial

As reflexões anteriores demonstram que o processo de elaboração das políticas educacionais e a escrita dos textos das Leis Gerais de Educação dos países latino-americanos selecionados para a pesquisa, não é um processo linear. As contradições apontadas demonstram o movimento dialético dos fatos expressos. É um grande desafio a proposição deste estudo que prevê anos de pesquisa, pois exige ou requer definir o que é América Latina, compreender as peculiaridades regionais e elaborar sínteses a respeito. Mas justamente a demanda por compreender de onde vem o pensamento educacional latino-americano é o que inspira a realização deste trabalho.



Em pesquisa elaborada anteriormente (Ribas Machado, 2014) são apresentadas as reflexões em que Streck, Adams y Moretti (2010) organiza três eixos temáticos que servem como articuladores para entender essas discussões sobre o pensamento pedagógico da América Latina: 1º Colonialidade pedagógica: como superar o eurocentrismo? 2º A luta pela educação: alguns atores e lugares; 3º A pedagogia latino-americana: desafios e tarefas.

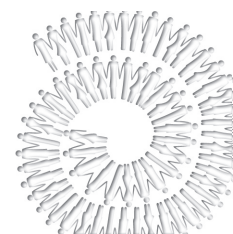
Explicando que colonialidade “em processo, atua como uma matriz subjacente do poder colonial que seguiu existindo depois da independência política” (Streck, Adams y Moretti, 2010, p.21) defende que é preciso superar essa condição, rompendo com a assimilação direta, ou melhor, a imposição de ideais estrangeiros a realidades diversas. De acordo com os autores, essa condição coloca a cultura e o povo latino-americano como inferiores, rebaixados, não reconhecidos, sendo que toda a importância dos fatos históricos, como também da produção de conhecimentos, é dada aos europeus.

Fica clara esta afirmação com o exemplo dos autores em relação às antigas civilizações desse continente, como a asteca, inca e maia que, juntamente com suas crenças, línguas e formas de convívio, foram renegadas como culturas inferiores. Mas há o destaque de que, como afirmam Streck, Adams y Moretti (2010, p.22), “sempre houve movimentos de resistência dos povos nativos que deram brecha para o surgimento de um pensamento fronteiriço”. Em um movimento contraditório, mas concreto, Streck (2005) esclarece que:

Os quinhentos anos da aportagem de Colombo (1492) e Cabral (1500) ao que hoje é a América e o Brasil serviram para colocar lado a lado, quando não em choque, as versões que cercam estes acontecimentos. Por um lado, festejos pela integração no mundo da civilização europeia e, por outro, as denúncias pela usurpação das terras e pela destruição das culturas. Interessa-nos este segundo lado da história na esperança de resgatar alguns elos perdidos que ajudem na reconstrução de nossa memória pedagógica. O pressuposto é de que junto com o silenciamento das culturas foram silenciadas as suas pedagogias que continuaram sobrevivendo na clandestinidade. (p.58)

Talvez seja por meio dos movimentos de resistência, na contradição com o outro, que as identidades foram demarcadas, e esse pensamento fronteiriço perpetuado. Pensamento sem predominância, haja vista a força colonialista da busca pela modernização, principalmente, como afirmam os autores, por meio do controle epistêmico, ou seja, o controle do conhecimento e da subjetividade.

Continuando o relato, os autores contextualizam que o processo colonizador é cruel, e que com ele tudo o que existia antes deixa de ser considerado, é como se não existisse um povo com sua cultura, com seu jeito de ser e existir. O processo seguinte é a invasão, a imposição de ideais, em que os colonizados devem aprender a cultura



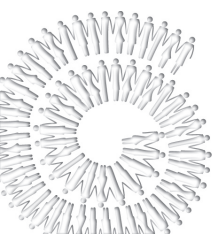
dos colonizadores, tanto em questões materiais, que envolvem questões de trabalho e de sobrevivência, como também alçando para o nível subjetivo desse povo, inculcando obrigatoriamente crenças religiosas, ideológicas e verdades absolutas. Vale o exemplo do Brasil, no processo de colonização dos portugueses, em que os jesuítas eram os responsáveis por *civilizar* os brasileiros legítimos (índios), formando-os com os únicos conhecimentos de vida e religiosos válidos, passando por processo de negação total de culturas e crenças já existentes.

Para Streck, Adams y Moretti (2010, p.23):

Enfrentar a colonialidade pedagógica, num contexto epistemológico do sul, significa, portanto, aprender com o espírito que produziu culturas e conhecimentos, mas sem repetir e copiar servilmente os frutos de culturas do norte. Compreender-se aqui o sul (países do sul, ótica do sul) como metáfora do sofrimento humano causado pelo colonialismo capitalista. Trata-se do sul global (em oposição ao norte) criado pela expansão colonial da Europa que subjugou e expropriou o sul do planeta (América Latina, África, parte da Ásia). (Santos, 2006; Santos; Meneses, 2009).

Os autores explicam que um elemento a ser considerado para a compreensão dessa pedagogia é considerar a relação contraditória, mas real, entre as culturas europeia, indígena e africana, esclarecendo que a primeira é considerada como o projeto ideal de modernidade, e as outras duas, renegadas à colonialidade. Eles defendem que a postura adequada não é negar a importância da busca pela modernização dos povos, mas sempre entender esse processo com uma atitude crítica, em que a lógica da monocultura eurocêntrica deve ser questionada, abrindo caminhos para outros paradigmas, afinal: A América Latina são os descendentes astecas, maias, incas, guaranis, mapuches, aimaras e tantos outros povos indígenas; são os descendentes dos europeus; são os descendentes dos escravos africanos. É cada um e são todos (Streck, Adams y Moretti 2010, p.23).

Para entender a colonialidade, que tem como principal imposição as ideias e pensamentos, a filosofia ocupa papel central nas discussões, pois os autores explicam que o pensamento hegemônico difundido pelos colonizadores é pautado na filosofia clássica greco-romana. A filosofia “oficial”, que é a considerada nos currículos universitários e escolares, é a que segue a “princípios lógicos e hermenêuticos da ilustração europeia”, e que não permite considerar tipos de conhecimentos diferenciados ou de outras origens. Serve como exemplo os estudos que estão sendo realizados na formulação de uma filosofia andina, que de acordo com Streck, Adams y Moretti (2010, p.24) é originária de Abya Yala, que pode indicar os meios para se recuperar uma “sabedoria que foi oprimida e invisibilizada”. Com a perspectiva de compreensão da Pedagogia Social como disciplina científica da Educação Social tendo como base os pressupostos da Educação Popular, é possível se pensar alternativas que podem ir na contramão



de uma lógica imposta internacionalmente para a área da educação como um todo, e também pode ser um importante ponto de partida para renovar perspectivas de modelos existentes de Pedagogia Social.

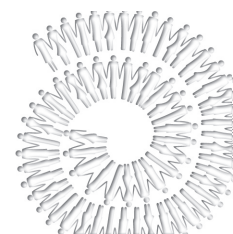
CONCLUSÕES

Neste texto foram apresentados dois elementos que fundamentam as reflexões desenvolvidas na pesquisa – Os processos educativos sociais na América Latina. O primeiro aspecto é uma análise das políticas educacionais que norteiam a escrita dos textos das Leis Gerais de Educação dos países pesquisados. A reflexão não se esgota neste texto, mas serve como direcionamento para as análises. O segundo aspecto é sobre a perspectiva de desenvolvimento de uma lógica própria do pensamento pedagógico latino-americano para romper com o processo colonizador e impositivo do pensamento europeu.

A pesquisa “Os processos educativos sociais na América Latina” foi iniciada a partir da análise de documentos, na continuidade pretende-se aprofundar e conhecer especificamente as possibilidades de existência da Educação Social na América Latina. As reflexões poderão no futuro concluir perspectivas específicas, deste lado do mundo, de Educação Social e de Pedagogia Social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, M. A. (1996). Parâmetros Curriculares Nacionais e Formação do Educador: A reforma educacional brasileira em marcha. *Revista Educação e Sociedade*, XVII, (56), 506-515.
- Cassasus. J. (2001). A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. *Cadernos de Pesquisa*, 114, 7-28. doi: 10.1590/S0100-15742001000300001.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Brazil: Paz e Terra.
- Kuenzer. A. (2002). Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola. *Boletim Técnico do SENAC*, 28 (2), 18.
- Moraes, M. C. de. (2001). Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (1), 7-25.
- Moraes, M. C. de. e Torriglia, P. (2000). Educação *light*, que palpita infeliz. Indagações sobre as propostas do MEC para a formação de professores. *Teias - Revista da Faculdade de Educação da UERJ*, 1(2), 51-59.



- Rodrigues, M. F. (2005). *Da racionalidade técnica à “nova” epistemologia da prática: a proposta de formação de professores e pedagogos nas políticas oficiais atuais*. (Tese doutorado). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Brazil.
- Ribas Machado, E. (2014). *O desenvolvimento da Pedagogia Social sob a perspectiva comparada: o estágio atual no Brasil e Espanha*. (Tese doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, Brazil.
- Santos, B (2006) *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Sao Paulo, Brazil:Cortez
- Santos, B.; Meneses, M.(2009) (Org). *Epistemologías do Sul*.Coimbra,Portugal: Almendrinhas
- Shiroma, E., Moraes, M. C. de e Evangelista, O. (2002). *Política Educacional*. Rio de Janeiro, Brazil: DP&A.
- Streck, D. (2005). Encobrimentos e Emergências Pedagógicas na América Latina. *Revista Lusófona de Educação*, 6, 55 - 66.
- Streck, D. R.; Adams, T.; Moretti, C. Z. (2010). Pensamento pedagógico em nossa América: uma introdução. In: D. R. Streck (Org.), *Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia*. Belo Horizonte, Brazil: Autêntica.

¹ Professor Adjunto no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR. Líder do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social – NUPEPES. E-mail: ericormachado@gmail.com

² Professora Associada no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR. Integrante do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social – NUPEPES. E-mail: marlirodpg@uol.com.br

