



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

FRANCISCA FERREIRA DE SOUZA PEDROSA

**A EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO DE ALAGOAS: um estudo
nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020)**

JOÃO PESSOA – PB

2023

FRANCISCA FERREIRA DE SOUZA PEDROSA

**EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS GRADUAÇÃO DE ALAGOAS: um estudo
nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020)**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Departamento de Serviço
Social da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para a
obtenção do título de Bacharel em
Serviço Social. **Sob a orientação da
Prof.^a Dr.^a. Aline Maria Batista
Machado.**

JOÃO PESSOA - PB

2023

FRANCISCA FERREIRA DE SOUZA PEDROSA

**EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS GRADUAÇÃO DE ALAGOAS: um estudo
nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020)**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em _____ de junho de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Aline Maria Batista Machado (Orientadora - UFPB)

Prof.^a Dr.^a. Maria de Fátima Leite Gomes (Membro interno – UFPB)

Prof.^a Dr.^a. Jeovana Nunes Ribeiro (Membro externo – UFMA)

JOÃO PESSOA – PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P372e Pedrosa, Francisca Ferreira de Souza.

A educação popular na pós-graduação de alagoas : um estudo nas áreas de serviço social e educação (1980-2020) / Francisca Ferreira de Souza Pedrosa. - João Pessoa, 2023.
85 f. : il.

Orientadora : Aline Maria Batista Machado.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2023.

1. Freire, Paulo. 2. Educação. 3. Educação Popular - Pós-graduação. 4. Serviço Social. I. Machado, Aline Maria Batista. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 37:36

Dedico a conclusão deste trabalho aos meus filhos, Rebeca e Sergio Ricardo, para que sempre possam recordar que não importa a idade e o tempo, estudar sempre será um caminho para alcançar o que sonhamos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua bondade e misericórdia, por ter sobrevivido a pandemia de Covid-19 e ter me sustentado em todos esses anos, e que apesar das dificuldades desistir não era uma opção.

A minha família que durante todo processo de formação me apoiou e me incentivou.

Aos meus colegas tão queridos, que em virtude da pandemia ficou difícil de nos reunirmos novamente numa sala de aula, porque tomamos rumos diferentes e cada um foi em busca do melhor para si.

Aos membros do Grupo Estudos e Pesquisa em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS, pela caminhada compartilhada e construção coletiva nas diversas atividades em que pude participar.

As(os) professoras(es) do curso de Serviço Social pela acolhida, dedicação e pela colaboração na formação acadêmica.

A professora Fátima Leite Gomes, que me recebeu no projeto de extensão que coordenava, sem o qual eu não teria encontrado a professora Aline e tido a oportunidade de me tornar uma pesquisadora de iniciação científica.

E, por fim, a professora Aline Maria Batista Machado, minha orientadora, principal incentivadora na experimentação de viver uma vida universitária plena, através do grupo de pesquisa, dos projetos de iniciação científica, participação em congressos, apresentação de trabalhos e como comissão organizadora de eventos do grupo de pesquisa. Em estar a todo tempo nos mobilizando e nos estimulando a continuar, a estudar, a produzir e nos mostrar que é possível alcançar outros lugares dentro da universidade.

Muito obrigada!

Toda bibliografia deve refletir uma intenção fundamental de quem a elabora; a de atender ou a de despertar o desejo de aprofundar conhecimentos naqueles ou naquelas a quem é proposta. Se falta, nos que a recebem, em si mesma, não é capaz de desafiá-los, se frustra, então, a intenção fundamental referida.

(Paulo Freire¹, 1981)

¹ Freire, Paulo. Ação Cultural para a liberdade. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido a partir da experiência como pesquisadora de iniciação científica do projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: um estudo das áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010). Sendo a proposta de estudo apresentar os resultados de uma pesquisa composta por duas etapas: utilização dos dados que foram coletados no relatório de iniciação científica da vigência 2013_2014 e levantamento das dissertações e teses nas áreas de Educação e Serviço Social de 2011 a 2020. O objetivo geral deste estudo é realizar um balanço acerca da produção acadêmica que traz a educação popular como temática nas pós-graduações *strictu sensu* em universidades públicas no estado de Alagoas. Os objetivos específicos: conhecer as temáticas e abordagens dominantes e emergentes que se articulam com a educação popular; identificar e analisar o referencial teórico, bem como o perfil dos discentes que assumem tal temática; analisar a educação popular enquanto o objeto de estudo central ou a temática secundária; e se a produção que tem essa temática vem se reduzindo ou aumentando, nas pós-graduações em Educação e em Serviço Social. Metodologicamente, nosso trabalho é do tipo exploratório e bibliográfico, cuja forma de abordagem é qualitativa, embasada no referencial teórico-crítico do materialismo histórico-dialético e na fase da análise dos dados tomamos por base a técnica de análise de conteúdo fundamentada por Laurence Bardin. Na fase de coleta dos dados, para os anos de 2011 a 2020, nos utilizamos do portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br>), bem como, de bibliotecas virtuais, repositórios institucionais e sites das pós-graduações das universidades públicas do estado em questão. Os resultados referentes aos anos de 1980 a 2010, que servem de fonte de dados para essa pesquisa, foi o relatório final de iniciação científica que foi executado na vigência 2013_2014 pela bolsista Pibic/Cnpq Daniela Ninfa de Lima Sousa. Foram identificadas e investigadas 04 (quatro) instituições públicas de ensino superior. Ao cruzarmos o levantamento de Sousa (2014) ao nosso levantamento, que foi de 2011 a 2020, temos um quantitativo de 12 produções no estado de Alagoas, todas da área de Educação. A Universidade Federal de Alagoas - UFAL se destaca, pois foi o *locus* de pesquisa, visto ser a única no estado que possuía os programas de pós-graduação em Educação e em Serviço Social. A pesquisa revelou que a Educação Popular é pouco estudada na área de Educação e não foi abordada pelo Serviço Social, pois não localizamos nenhuma dissertação de mestrado, visto que o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - PPGSS só começou em 2017. As produções encontradas demonstraram que na área de Educação o tema está presente como temática central em apenas um trabalho, e como temática secundária nos

trabalhos relacionadas aos temas da Alfabetização/Educação de Jovens e Adultos, Formação de professores para a EJA, dialogando, ainda, com Participação democrática, entre outras.

Palavras-Chave: Educação. Educação Popular. Paulo Freire. Pós-Graduação. Serviço Social.

ABSTRACT

This course conclusion work was developed from the experience as a researcher of scientific initiation of the research project: POPULAR EDUCATION IN BRAZILIAN GRADUATE STUDIES: a study of the areas of Social Work and Education (2000-2010). The study proposal presents the results of a research composed of two stages: use of the data that were collected in the scientific initiation report of the 2013_2014 term and survey of dissertations and theses in the areas of Education and Social Work from 2011 to 2020. The general objective was to take stock of the academic productions that bring popular education as a theme in *strictu sensu* post-graduations in public universities in the state of Alagoas, in the areas of Education and Social Work, that is, we conducted a "state of the art" study. As specific objectives: to know the dominant and emerging themes and approaches that articulate with popular education; to identify and analyze the theoretical framework, as well as the profile of the students who assume such a theme; to analyze popular education as the central object of study or the secondary theme; and if the production that has this theme has been reducing or increasing, in the post-graduations in Education and Social Work. Methodologically, our work is of the exploratory and bibliographic type, whose approach is qualitative, based on the theoretical-critical framework of historical-dialectical materialism. In the data collection phase, for the years 2011 to 2020, we used the portal of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (<http://bdtd.ibict.br>), as well as virtual libraries, institutional repositories and websites of the graduate programs of the public universities of the state in question. The results referring to the years 1980 to 2010, which serve as a source of data for this research, was the final report of scientific initiation that was executed in the 2013_2014 term by the Pibic/Cnpq scholarship holder Daniela Ninfa de Lima Sousa. 04 (four) public institutions of higher education were identified and investigated. When we cross the survey of Sousa (2014) to our survey, which was from 2011 to 2020, we have a quantitative of 12 productions in the state of Alagoas, all in the area of Education. The Federal University of Alagoas - UFAL stands out, because it was *the locus* of research, since it was the only one in the state that had graduate programs in Education and Social Work. The research revealed that Popular Education is little studied in the area of Education and was not addressed by Social Work, as we did not locate any master's dissertation, since the doctorate in the Graduate Program in Social Work - PPGSS only began in 2017. The productions found showed that in the area of Education the theme is present as a central theme in only one work, and as a secondary theme in the works related to the themes of

Education/Literacy of Youth and Adults, Teacher Training for EJA, Curriculum for EJA, dialoguing, still, with Democratic Participation, among others.

Keywords: Education. Paulo Freire. Popular Education. Postgraduate studies. Social Services.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESS	Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social
AC	Ação Católica Brasileira
ALAETS	Associação Latino-Americana de Escolas de Serviço Social
AP	Ação Popular
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CECA	Campus de Engenharia e Ciências Agrárias
CELATS	Centro Latino-Americano de Trabalho Social
CEPLA	Campanha de Educação Popular
CFAS	Conselho Federal de Assistentes Sociais
CFE	Conselho Federal de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COVID	Corona Vírus Disease
DINTER	Doutorado Interinstitucional
ECMAL	Escola de Ciências Médicas de Alagoas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENESS	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
ESS-UCMG	Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais
FFPA	Faculdade de Formação de Professores de Arapiraca
Funec	Fundação Educacional de Alagoas
FUNESA	Fundação Universidade Estadual de Alagoas
GEPEDUPSS	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais
IFAL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
JUC	Juventude Universitária Católica
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
Mesm	Maternidade Escola Santa Mônica
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONGs	Organização Não Governamental
PCB	Partido Comunista Brasileiro

PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPC	Projeto Político Pedagógico
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
ProDic	Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Cultura
PROFET	Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional
PUC/RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RENOEN	Rede Nordeste de Ensino
RI/UFAL	Repositório Institucional Universidade Federal de Alagoas
SESI	Serviço Nacional da Indústria
SIREPA	Sistema Rádio Educativo da Paraíba
SUDENE	Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
SUS	Sistema Único de Saúde
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNCISAL	Universidade Estadual de Ciências da Saúde
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UNE	União Nacional dos Estudantes

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Levantamento geral das produções investigadas que trazem a Educação Popular em Alagoas (1980-2020)	67
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Distribuição do número de produções por universidades pesquisadas em Alagoas de 1980 a 2020.....	70
Tabela 02 - Distribuição das produções pesquisadas conforme nível em Alagoas ano de 1980 a 2020	70
Tabela 03 - Distribuição das produções pesquisadas em Alagoas conforme as décadas	72
Tabela 04 - Gênero das(os) pesquisadoras(es) das produções investigadas em Alagoas de 1980 a 2020	72
Tabela 05 - Distribuição das produções pesquisadas conforme área das Pós-graduações em Alagoas 1980 a 2020	73
Tabela 06 - Distribuição das produções pesquisadas em Alagoas no que refere ao tema Educação popular nos anos de 1980 a 2020	74
Tabela 07 - Temáticas articuladas a educação popular nas produções pesquisadas em Alagoas nos anos de 1980 a 2020.....	75
Tabela 08 - Categorização das produções quanto ao seu referencial teórico-metodológico em Alagoas nos anos de 1980 a 2020.....	75
Tabela 09 – Cruzamento dos dados quanto as variáveis sexo, nível e área no estado de Alagoas conforem os anos de 1980 a 2020	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO POPULAR.....	23
1.1 O Brasil, o Nordeste e o estado de Alagoas: demarcação regional das raízes da Educação Popular e particularidades históricas do nosso <i>lôcus</i> de investigação.....	23
1.2 De que Educação Popular estamos falando?.....	30
1.3 A Educação Popular e seu debate conceitual.....	37
CAPÍTULO 2. SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR: encontros e desencontros.....	42
2.1 O Serviço Social no Brasil e no estado de Alagoas.....	42
2.2 A relação do Serviço Social com a Educação Popular.....	50
2.3 Contribuições da Educação Popular para a formação e trabalho das(o)s Assistentes Sociais	54
CAPÍTULO 3. EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS GRADUAÇÃO DE ALAGOAS: um estudo nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020).....	60
3.1 Considerações sobre o universo de pesquisa	61
3.2 Pós-graduação no Brasil: Educação e Serviço Social	63
3.3 A educação popular nas pós-graduações de Serviço Social e de Educação (1980 a 2020) no estado de Alagoas.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS.....	81

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso é uma forma de encerrar minhas atividades desenvolvidas como pesquisadora de iniciação científica. É um estudo que busca contribuir com uma pesquisa mais ampla, coordenada pela Prof.^a Dr.^a. Aline Maria Batista Machado, e denominada, EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: um estudo das áreas de Serviço Social e Educação, que já conseguiu concluir o levantamento das produções sobre Educação Popular², em todas as regiões brasileiras (Norte, Nordeste, Sudeste, Centro-Oeste e Sul), mas no recorte temporal de 2000 a 2010, deixando lacunas entre os anos de 2011 e 2022, visto que já estamos em 2023. Cabe ressaltar, que a pesquisa inicial da referida professora previa estudar as décadas de 1980 e 1990, mas devido alguns problemas de acesso as produções, o recorte foi reduzido para 2000 e 2010.

A pesquisa mais ampla é um projeto vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais - GEPEDUPSS e faz parte do Departamento de Serviço Social e aos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. O grupo busca ampliar o debate acerca da importância da Educação Popular para o trabalho e a formação profissional da(o) assistente social e de pedagogos; contribuindo com a produção acadêmica e a preparação de futuras(os) pesquisadores a partir de um referencial teórico-crítico, no sentido contribuir com a prática profissional.

A aproximação com o tema se deu a partir do texto Educação Popular como resistência e emancipação humana de Conceição Paludo, de 2015, ainda no projeto de extensão, “As Condições do Bolsa Família na Educação e o Contexto Social Escolar: uma proposta de intervenção na Escola Nazinha Barbosa da Franca”, desenvolvido no ano de 2020, em que eu colaborava como voluntária. A extensão era coordenada pela Prof.^a Dr.^a. Maria de Fátima Leite Gomes, vice-líder do GEPEDUPSS. O contato com o texto se deu através da leitura para debate com as demais extensionistas, já que em virtude da pandemia da Covid-19 e por não termos o acesso a escola para as atividades de extensão, continuamos com as reuniões semanais remotas para fundamentação teórica. E esse foi um dos primeiros textos que lemos. Fiquei bastante impressionada com o que estava lendo e curiosa sobre esse processo educativo que considera os saberes populares e que busca construir junto, dando voz aos sujeitos.

² Neste estudo usaremos o termo Educação Popular em maiúsculo para nos referir ao paradigma educativo sistematizado por Paulo Freire.

Ainda no ano de 2020, no mês de agosto, tive a oportunidade de ser selecionada como pesquisadora bolsista do projeto de iniciação científica Pibic/Cnpq, EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: um estudo das áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010), para desenvolver um de seus planos de trabalho. Fazendo parte do projeto de pesquisa comecei a participar das reuniões do GEPEDUPSS, o que foi muito importante para o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico, me proporcionando a participação em atividades de colaboração com outras(os) discentes da graduação em Serviço Social e da pós-graduação de Educação e de Serviço Social.

Portanto, a proposta deste trabalho surgiu da vontade de contribuir e dar continuidade a um trabalho que já vem sendo executado pelo GEPEDUPSS desde o ano de 2011, que é a busca e sistematização das produções nas pós-graduações de Serviço Social e Educação que tragam a temática da Educação Popular, seja como tema principal ou secundário. Participei como bolsista de iniciação científica Pibic/Cnpq, em duas vigências: Entre 2020_2021, pesquisando os estados do Espírito Santo e Minas Gerais e fazendo o cruzamento dos dados levantados na região Sudeste de 2000 a 2010. E entre 2021_2022 fazendo o levantamento dos dados e tabulando os resultados nos estados de Rondônia, Roraima, Pará e Tocantins nos anos de 2000 a 2020. Para esta nova proposta de estudo (TCC), temos um outro recorte de pesquisa que se limita geograficamente ao estado de Alagoas e que tem como recorte temporal os anos de 1980 a 2020 (04 décadas).

A pesquisa teve como **objetivo geral** realizar um estudo da produção acadêmica sobre educação popular nas pós-graduações (*strictu sensu*) de universidades públicas nas áreas de Serviço Social e Educação no estado de Alagoas, entre os anos de 1980 e 2020. A fim de preencher as lacunas da pesquisa mais ampla, da professora Aline Machado, e contribuir com o grupo de estudos e pesquisas.

O estado de Alagoas foi escolhido para ser o *locus* da pesquisa porque o grupo já fechou o recorte de 2000 a 2010 em todas as regiões do Brasil, e pudemos verificar que a região Nordeste foi o segundo local em que tivemos a maior quantidade de produções, 103 no total, o primeiro foi a região Sul, com 193. Por isso priorizamos essa região, agora ampliando o recorte temporal para termos condições de fazer comparações com o relatório que apurou de 1980 a 2010, e verificar se ocorreram mudanças nos anos seguintes até 2020.

Os objetivos específicos foram: conhecer as temáticas e abordagens dominantes e emergentes que se articulam com a educação popular; identificar e analisar o referencial teórico; bem como o perfil dos discentes que assumem tal temática; analisar se nesses estudos a educação popular é o objeto central ou temática secundária; identificar se a produção nas áreas

de Serviço Social e Educação vem se reduzindo ou aumentando, nas pós-graduações *strictu sensu* das universidades públicas de Alagoas.

E por que a Pós-Graduação? Porque concordamos com Yazbek e Silva (2005) ao afirmarem que trabalhamos pela construção de uma Universidade que seja centro de produção de ciência e tecnologia, voltada à solução dos problemas sociais e uma Pós-Graduação direcionada para formação de recursos humanos de alto nível e com capacidade de atuar criticamente na realidade social. Nos fazendo questionar a realidade e buscar respostas que vão além do nosso conhecimento cotidiano desenvolvendo práticas que possam modificar a vida dos seres humanos. (MACHADO, 2020, p.3).

Portanto, destacamos a importância das universidades públicas e suas pós-graduações como espaços que possibilitam aos profissionais das mais variadas áreas, e níveis sociais e econômicos a oportunidade de chegar a um nível de maturidade e desenvolvimento intelectual. Sendo também uma forma de devolver a sociedade o resultado dos seus estudos e procurar melhorar a vida social.

A pesquisa no meio acadêmico é ferramenta imprescindível para o discente conhecer e analisar com mais profundidade o que se apresenta na realidade social. Nas ciências sociais ela permiti desvelar o que está oculto em cada temática estudada. A autora,

descreve o movimento da pesquisa como membro do processo de formação, que possui um suporte educativo que vai na direção emancipatória, numa perspectiva de inovação e de ruptura paradigmática, todo o processo histórico em que vivemos dos anos 1970 e 1980 reflete nas nossas pesquisas de hoje, dando lugar a uma produção interessante, que tem contribuído para o entendimento dos problemas educacionais existentes na nossa cultura e como sabemos que o conhecimento é inesgotável as pesquisas vão amadurecendo e se aperfeiçoando cada vez mais, pois sempre haverá o que aprender e o que ensinar. (CUNHA, 2013 *apud* SOUSA, 2014, p.4).

Diante disso, entendemos que as pesquisas contribuem para o processo de crescimento daqueles que estão em formação nas universidades. Seja reafirmando o que está sendo proposto ou sendo um contraponto, para que o conhecimento científico avance através dos tempos, apresentando outras variáveis que podem enriquecer as pesquisas e até apresentarem novas perspectivas de avanço que ainda não tinham sido observadas.

Este será um estudo do tipo Estado da Arte que,

De acordo com Haddad (2000, p. 04), os estudos de tipo “estado da arte” permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação,

identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura. (HADDAD, 2000 *apud* MACHADO, 2020, p.3).

Os estudos do tipo Estado da Arte, são muito importantes porque através do levantamento feito, são inventariadas as produções em que a temática de pesquisa está presente. Tornando esse tipo de estudo muito relevante, para subsidiar o trabalho de outros pesquisadores, estimular a continuidade da pesquisa sobre a temática, trazer novos recortes, revelar novas perspectivas e trazer um diferencial de qualidade a produção do conhecimento acadêmico.

Assim, nosso objeto de estudo está centrado na Educação Popular, que, por sua vez, surgiu no Brasil, no período nacional desenvolvimentista como um movimento de base educativa que valorizava as diferentes formas de saber e era voltada principalmente para a educação de jovens e adultos. Buscava superar a formalidade do sistema educacional tradicional utilizado a época, se aproximando das camadas populares com metodologias próprias construídas a partir das vivências com os sujeitos que participavam da ação educativa os denominados “círculos de cultura”³. Nesse tempo a população do país em sua grande maioria não era alfabetizada, o que representava um entrave a industrialização e ao “desenvolvimento”, ou seja, um obstáculo para o avanço do grande capital. Essa proposta educativa, estimulava o processo de conscientização dos sujeitos a partir da sua realidade. Não era, contudo, uma consciência de classe, mas sim dos problemas sociais que vivenciavam em um país agrário-exportador, o que se apresentava como um avanço, por pensar uma educação problematizadora, crítica aos problemas locais. Para isso segundo Brandão e Fagundes (2016), usavam como parâmetro os valores da cultura de grupos e comunidades populares, para reflexão coletiva sobre suas condições de vida.

O principal expoente e sistematizador da Educação Popular foi Paulo Freire (1921-1997), que criou um método de alfabetização começando as primeiras experiências em 1961. Ele lutava por uma educação libertadora que possibilitasse o sujeito a ter autonomia, na sua forma de pensar e agir. Mas com a ditadura civil militar em 1964, essas ideias representaram uma ameaça ao sistema político de dominação implantado e o movimento de Educação Popular foi reprimido.

³ Círculos de Cultura era uma metodologia utilizada pela Educação Popular em que “o professor vem a ser um coordenador de debates, os alunos são participantes, e todos, juntos, colaboram para o descobrimento das verdades da sua realidade; refletem e atuam sobre estas: ‘[...] são escolas de socialização, de diálogo sobre um tema de interesse, de reflexão em comum, de liberdade de palavras dentro de um grupo com um objetivo comum, de compromisso com a realidade objetiva, de investigação, de criatividade e de liberdade’ (Freire, 1979a, p. 7)”. (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.138).

A concepção e Educação Popular (EP) como campo de conhecimento e como prática educativa se constituiu em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como de contra hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. (PALUDO, 2015, p.220).

Por isso, apesar da repressão sofrida, as práticas em Educação Popular se refugiaram em movimentos sociais e em organizações não governamentais e continuaram a ser difundidas de forma discreta, e se tornaram instrumento de resistência para aquela conjuntura política que se apresentava.

[...] a Educação Popular de que se trata aqui aprendeu a reexistir, e depois, a resistir. Aos poucos foram recriadas experiências. Elas nunca tiveram, de 1968 pra cá, as dimensões nacionais dos programas que reuniam o estudantado, a Igreja e governos populistas. Foram sempre experiências locais da prática pedagógica e, se perderam algumas de suas ênfases e ímpetos do passado, descobriram outros, compatíveis com cada momento e com cada lugar concreto de seu trabalho. (BRANDÃO, 1987, p.13).

O Serviço Social brasileiro, na sua gênese e em sua particularidade histórica, de institucionalização e legitimação, foi pensado para controlar os seguimentos mais empobrecidos da população e a cooperar com os interesses das classes abastadas na produção e reprodução das relações sociais. Tendo sua origem no interior do bloco católico, com uma atuação doutrinária e assistencialista, destacamos que a primeira escola de Serviço Social foi fundada em 1936, em São Paulo, e logo se espalhou por outros estados, seguindo o mesmo ideário marcado pelo conservadorismo.

O Serviço Social está imbricado no contexto político, econômico e de formação dependente e escravocrata da sociedade brasileira, sofrendo os rebatimentos das políticas implantadas e todas as suas mutações no processo de restauração do capital. E está inserido na divisão sociotécnica do trabalho e tendo nas expressões da questão social seu objeto de intervenção.

O pensamento de Paulo Freire com o Serviço Social se encontra em 1946, de acordo com Scheffer (2013), pois foi a partir do contato dele com as assistentes sociais do Serviço Social da Indústria - Sesi, quando ele assumiu o Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social desta instituição em Pernambuco. Na década de 1950, o pensamento de Freire estava alinhado com a política do nacional desenvolvimentismo, nesse período o Serviço Social também se legitimou como profissão, e sua inserção em equipes multiprofissionais e

convivência com outros grupos levou a mudanças no perfil deste profissional, para um sujeito mais questionador.

Diante dessa nova perspectiva, os assistentes sociais assumiram uma nova postura, e as ideias freirianas traziam respostas para as inquietações dessa classe profissional diante daquela conjuntura, é tanto que a autora fala sobre uma “aliança simbólica” entre Paulo Freire e o Serviço Social quando ele participa da mesa de abertura do II Encontro das Escolas do Nordeste de Serviço Social em 1964, em Campina Grande. Nesse período as ideias de Freire estavam em plena sintonia com o Serviço Social, pois os dois estavam vinculados ao movimento católico, através das propostas de desenvolvimento de comunidade ligada à educação de base de adultos.

Ainda segundo Scheffer (2013), pós 1964 – o Serviço Social e Freire se distanciaram por conta do ecletismo teórico criado, e devido a aproximação com o marxismo. Apesar de ter sido utilizado no Método BH⁴, na década de 1970, e ter trazido novos horizontes na forma de fazer e pensar a profissão não conseguiu manter um contínuo no desenvolvimento dela.

[...] não obstante o ecletismo e demais equívocos teóricos, o autor entende que no nosso país “o método BH” foi fundamental no processo de construção da “intenção de ruptura” pois, “foi além da crítica ideológica, da denúncia epistemológica e metodológica e da recusa de práticas próprias do tradicionalismo”. (NETTO, 2002 *apud* MACHADO, 2012, p.153).

Logo, todo esse processo foi importante para reorientar a prática e a formação acadêmica desse profissional, pois só através da renovação crítica, com a perspectiva da intenção de ruptura é que houve um reconhecimento em defesa da classe trabalhadora, é que o Serviço Social conseguiu caminhar na construção de um novo projeto profissional, amparado na teoria social crítica de Karl Marx e se consolidar enquanto profissão.

Ainda conforme Machado (2012), a década de 1980 favoreceu o diálogo entre o Serviço Social e a Educação Popular na América Latina, pois em 1986 a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS preparou com a ALAETS/CELATS/CFAS E ENESS, o Seminário Nacional de Movimentos Sociais, Educação Popular e Serviço Social em Salvador/Bahia. Com o objetivo de preparar as participantes brasileiras que representariam a ABESS para a Assembleia Geral da ALAETS, que aconteceriam em julho de 1986 na

⁴ O Método Belo Horizonte tinha como objetivo a transformação do homem e da sociedade pautada no processo de conscientização. A base do método utilizado era a perspectiva dialética; entretanto, o esforço de sua sistematização acabou levando a lógica formalista que tantos de seus integrantes pretendiam romper. Contudo, a experiência significou um avanço na profissão no intento de “romper” com o conservadorismo, pois contribuiu na denúncia ao teorismo e ao método de pesquisa positivista, buscando demonstrar a necessidade de articular a investigação ao processo imediato de organização e mobilização popular. (SCHEFFER, 2013, p.301)

Colômbia. Mas na contemporaneidade esse diálogo não está tão presente no Serviço Social, e também não exclui a possibilidade de ter Assistentes Sociais trabalhando com Educação Popular em outras áreas como a Saúde e a Educação, justificando nosso interesse em pesquisar não só a área de Serviço Social como também a de Educação.

Metodologicamente, nosso trabalho é do tipo exploratório e bibliográfico, de abordagem qualitativa. Para analisar os dados coletados fizemos uso da técnica de análise de conteúdo, fundamentando-nos em Laurence Bardin (1977). As pesquisas do tipo exploratórias “Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. [...] com o objetivo de demonstrar visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fato.” (GIL, 2008, p.27).

Portanto, fizemos uma pesquisa nas universidades públicas de Alagoas, que possuem pós-graduação *strictu sensu* em Educação e Serviço Social, procurando produções que dialogassem com a educação popular expressas em dissertações e teses, seja como objeto central ou temática secundária. Para os 31 anos iniciais (1980-2010) usamos como fonte de dados o relatório de iniciação científica de Sousa (2014), e para os 10 anos (2011-2020) que complementam o recorte temporal, os sites das pós-graduações das universidades pesquisadas, seus repositórios institucionais e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertação – BDTD. Cabe destacar, que na confecção do relatório de 2014, a autora fez “uma pesquisa em *lócus* nas bibliotecas setoriais da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), já que o Banco de Teses do portal da CAPES (que apresentava produções de mestrado e doutorado de todo o Brasil, de 1987 até 2010) passou boa parte do período da pesquisa em manutenção” (SOUSA, 2014, p.2). E para o nosso recorte temporal a pesquisa foi toda feita de forma online.

[...] como nossa forma de abordagem será qualitativa, as categorias não surgirão por causa da frequência de aparição nas mensagens, como é o caso da abordagem quantitativa, ao contrário, independem da frequência, surgirão devido à presença nas mensagens e dada a importância que possuem para o tema abordado. (MACHADO, 2020, p.8).

O estudo não se resume a apenas descrever o que foi encontrado, procura entender por que se apresentam daquela forma e que aspectos sociais, econômicos e políticos estão presentes e como influenciam na forma em que ocorrem. Busca a historicidade, os processos de desenvolvimento, as contradições e a correlação de forças dentro do contexto das instituições estudadas. Por isso utilizaremos o materialismo histórico dialético como método na busca de elaborar uma perspectiva crítica acerca dos achados.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos: ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p.37).

Conforme a autora, é uma técnica que captura o investigador "por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem". (p.15).

De modo geral, este trabalho foi organizado em três partes: no capítulo um - Contextualização Histórica da Educação Popular, é constituído de três tópicos que constroem de forma histórica o contexto político, social e econômico do Brasil, o papel da região Nordeste nessa dimensão, como surgiu a Educação Popular, e o debate conceitual acerca da mesma.

No capítulo dois, Serviço Social e Educação Popular: encontros e desencontros, reconstruímos o percurso histórico do Serviço Social, seu surgimento enquanto profissão e como essa emergiu no estado de Alagoas, trazemos a relação do Serviço Social com a Educação Popular e as contribuições desta última, para a formação e trabalho profissional das(os) assistentes sociais.

O capítulo três, Educação Popular na Pós-Graduação de Alagoas: em estudo nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020), trazemos considerações sobre as instituições de ensino superior públicas onde se deu a pesquisa, breve diálogo sobre a pós-graduação no Brasil, e alguns aspectos sobre a pós-graduação de Educação e Serviço Social onde foram localizadas as produções e por fim os resultados da pesquisa.

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Sociologicamente “povo” aparece também como uma categoria histórica que se situa entre massa e elites. [...] A elite possui o ethos, seus hábitos e sua linguagem. Face a ela surgem os nativos, os que não gozam de plena cidadania nem podem elaborar um projeto próprio. [...] Mas sempre há rachaduras no processo de hegemonia ou dominação de classe: lentamente da massa, surgem lideranças [...] que organizam movimentos sociais, com visão própria do país e de seu futuro. [...].

(Leonardo Boff ⁵, 2015)

Segundo Machado (2012), a Educação Popular é um paradigma educativo que foi sistematizado por Paulo Freire, ou seja, não foi criado por ele, embora tenha contribuído para formulá-lo, juntamente com outros pensadores, daí ser um de seus maiores expoentes. Essa prática educativa busca estimular o processo de conscientização e mobilização dos sujeitos, a partir de seu conhecimento da realidade, para que estes possam fazer escolhas mais democráticas, na luta contra as injustiças sociais. A autora explica que essa forma de educação, a partir de uma teoria referenciada na realidade, na valorização dos saberes populares e de uma base ética e política, está voltada à transformação social.

Em vista disso, a Educação Popular na perspectiva freiriana “é, ainda, enquanto prática eminentemente política, a que mais se aproxima das comunidades e dos movimentos populares com os quais aprende para a eles poder ensinar também” (MACHADO, 2012, p.157). Assim, as discussões que traremos nós próximo tópicos abrem um percurso que começa com o contexto histórico da região Nordeste e as questões regionais como papel definidor da região. Em seguida traremos a Educação Popular com seu desenvolvimento histórico e por fim o debate conceitual sobre a ela.

1.1 O Brasil, o Nordeste e o estado de Alagoas: demarcação regional das raízes da Educação Popular e particularidades históricas do nosso *lôcus* de investigação

⁵ Citação completa: BOFF(2015,p.1) *apud* PALUDO (2015, p.227).

As regiões brasileiras, embora demarcadas por espaços geográficos, integram uma dada formação social, cujas particularidades se explicitam quando remetidas a determinada totalidade em movimento, qual seja, às relações sociais capitalistas e seus mecanismos de produção e reprodução que determinam estruturas e conjunturas específicas. (MOTA; VIEIRA; AMARAL, 2021, p.22).

O objetivo deste tópico é trazer um passado que demarca qual era o papel das regiões no contexto nacional, com elementos para reflexão de como se deram as relações sociais a partir do desenvolvimento capitalista no Brasil, e como ele vai se apropriar e ditar regras no processo de reprodução do capital e influenciar nas determinações econômicas, políticas e culturais. Destacando alguns aspectos de como as questões nacionais de produção rebateram sobre as questões regionais, provocando um desenvolvimento regional desigual, como forma de manter a lógica capitalista que estava sendo implementada no país.

Considerando que o estado pesquisado, Alagoas, fica na região Nordeste, buscamos mostrar que este território é demarcado por lutas, efervescências e disputas de poder. E quando o grande capital buscou ampliar seus limites de atuação gerou uma mudança em toda a dinâmica de funcionamento da produção e uma massa de desvalidos, desagregados de seu território, obrigados a migrar para outras regiões em busca de uma vida melhor para si e seus familiares, sujeitados a violência, fome e a morte.

Segundo Oliveira (1981), na época da colonização do Brasil, os territórios que hoje correspondem aos estados de Alagoas, Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte eram voltadas a produção açucareira principal produto da economia colonial, e essas áreas pertenciam a grupos familiares e as pessoas que residiam nesses espaços seguiam suas regras. A monocultura do açúcar que foi implementada desde o século XVI, cobria toda a extensão da zona da mata nordestina se constituindo como a principal e mais importante atividade agroindustrial da região até hoje. Ocupava o espaço da estreita faixa litorânea, especialmente na zona da mata sul pernambucana. Os territórios que correspondem aos estados do Ceará e Piauí tinham atividades econômicas de pouca importância para a economia colonial. O Maranhão estava ligado ao capitalismo mercantil, e os territórios que hoje correspondem a Bahia e a Sergipe faziam parte de outra região, com atividades econômicas ligadas tanto ao plantio de cana-de-açúcar como ao capitalismo mercantil europeu. Muitos locais que produziam o açúcar com o passar dos anos e com as flutuações do mercado internacional, foram perdendo espaço e importância no setor produtivo agrário. Neste contexto surge um novo produtor que

se desenvolveu nos sertões e no semiárido, com a produção de algodão e a pecuária. Os “barões” do açúcar deram lugar aos “coronéis” do algodão e da pecuária.

Na região Sudeste, a produção do café era o principal produto da economia, seus produtores tinham influência e poder (os barões paulistas), mas com a crise nas exportações desse produto e “à quebra da economia internacional capitalista na crise dos anos trinta, emerge a industrialização” (OLIVEIRA, 1981, p.36). Suplantado em parte, a forma de produção do café para a indústria, e configurando a atividade industrial que fica assim distribuída, São Paulo é o centro, Rio de Janeiro o subcentro, Minas Gerais e Paraná seus limites.

O Nordeste, enquanto região, só é legitimado a partir de meados do Século XIX. E como a história não pode ser entendida de forma linear, sabemos que em seu interior existe um conjunto de forças, disputando espaço e poder interessados em transformar a economia do Nordeste, fazendo com que ela se integre a economia nacional. E um modo de acelerar esse processo seria atacar as condições de reprodução da economia agrária nordestina, que era dominada pela oligarquia agrária algodoeira-pecuária.

A economia agrária nordestina era constituída por relações não capitalistas de exploração do trabalho.

ao lado de uma dominação oligárquica coexiste e sobrevive uma força de trabalho que se liga à grande propriedade de diversas formas e onde predominam relações não especificamente capitalistas como a morada, a parceria ou o pequeno arrendamento (“aforamento”) ou, ainda, formas de sujeição como o cambão e o barracão. (AZEVEDO, 1982, p.38).

Estes trabalhadores eram responsáveis pelas culturas de subsistência que abasteciam as grandes propriedades, além de assegurar mão de obra disponível. Após a abolição da escravidão a relação de trabalho que predominou foi a de “morador” na qual o trabalhador reside no engenho ou fazenda e tem direito a um sítio ou roçado, para manter uma cultura de subsistência, prestando dois ou três dias de serviço por semana ao engenho ou fazenda, tendo sua remuneração abaixo da tabela vigente. Existia, também, o modo de trabalho denominado foreiro – que consistia em um pequeno rendeiro que arrendava um lote, em áreas mais distantes dos engenhos ou fazendas, pagando pela sua utilização com dinheiro, era o chamado (foro). Assim como o morador o foreiro tinha a obrigação de conceder alguns dias de trabalho gratuito para o engenho ou fazenda, com o privilégio de poder substituir a prestação deste serviço por uma terceira pessoa.

Para os recém-libertos, a Abolição não trouxe os benefícios esperados. Eles não receberam terra para plantar e nenhum tipo de ajuda do governo; parte deles negociou a sua permanência na fazenda em troca de modestos salários ou do direito de ter a própria roça. Sem terra, sem instrução, sem dinheiro e sem apoio do governo, muitos migraram para as cidades em busca de emprego. Nas cidades, porém, os empregadores preferiam dar emprego aos imigrantes europeus. Diante disso, os libertos foram obrigados a aceitar os piores serviços, os mais baixos salários e a convivência com o racismo. Uns poucos, no entanto, conseguiam ascender socialmente. (BOULOS JR., 2018, p. 234).

No período de safra, os engenhos se utilizavam também de outros tipos de trabalhadores eram os temporários – que compreendia os trabalhadores de fora, antigos camponeses já expropriados que residiam em pequenas vilas e cidades da zona da mata, e os corumbas ou caatingueiros, pequenos produtores independentes do Agreste e do Sertão, que se deslocavam sazonalmente para participar da colheita da cana. A grande propriedade canavieira represava a força de trabalho nos limites dos engenhos e fazendas, e durante o período de crise da agroindústria açucareira, eles reduziam as suas atividades e remetiam a sua mão-de-obra para a cultura de subsistência em torno dos sítios e roçados, o que lhe permitia repassar o custo da reprodução da força de trabalho para os moradores e foreiros sem, contudo, perdê-los para outra área agrícola, pois eles permaneciam vinculados aos engenhos.

Ainda conforme Azevedo (1982), a denominada “Paz Agrária” foi uma forma de exclusão política do campesinato que se deu através da dominação da massa de trabalhadores rurais e camponeses pelos grandes proprietários de terra. Sem uma organização política, de classe como sindicatos e direitos sociais eles eram superexplorados em sua força de trabalho. O Coronelismo foi a expressão mais evidente dessa dominação, pois tinham o controle dos governos estaduais, mantinham na exclusão os trabalhadores do campo e reprimiam com violência os movimentos sociais urbanos que se opusessem a ordem estabelecida.

Eles possuíam o monopólio da terra e os privilégios da antiga oligarquia rural, submetiam os trabalhadores e pequenos sítiantes a coerção econômica e a extra econômica, exercendo um controle tão efetivo que dispensava a mediação do Estado e do seu aparato jurídico. Tornando o trabalhador totalmente dependente do dono da terra pois além de trabalhar sem nada receber, havia os casos que ainda tinha que pagar pelo seu uso, como nos casos de arrendamento. Essa dinâmica representava para o dono da terra um controle sobre essa mão de obra que seria utilizada de acordo com os fluxos do mercado açucareiro.

Os contratos de trabalho para esses trabalhadores rurais não eram regulamentados por Lei, nem eles possuíam acesso a direitos sindicais, de associação, ou benefícios da previdência social como nos dias de hoje. Seus contratos eram negociados diretamente com o grande

proprietário, que podia rompê-lo, quando assim o quisesse. É importante destacar que mesmo para os trabalhadores que recebiam salários, esses não eram pagos em espécie e sim em “vale” para ser gasto no barracão⁶ que pertencia ao dono da terra. Ou seja, tudo passava pelo grande latifundiário, que tinha total poder sobre esse trabalhador.

Outro importante destaque a ser feito é que esse trabalhador nem status de cidadão tinha pois não se reconhecia como parte de um distrito, aldeia, povoado ou qualquer espaço geográfico que não estivesse representado pelo grande proprietário, já que tudo a este pertencia. O que fortalecia sua exclusão de todos os processos políticos, o que é muito contraditório pois o Brasil se consolidou em uma lógica agrária exportadora, sem considerar esses trabalhadores. Portanto,

Em termos gerais, esse “pacto agrário” entre as classes dominantes, garantida pelo aval do Estado, ao manter no Nordeste uma estrutura de produção baseada fundamentalmente na atividade agrícola, reiterava o papel desempenhado por essa região no processo de desenvolvimentos capitalista brasileiro. Com efeito, o Nordeste, ao cumprir a dupla função de fornecer alimentos e matérias-primas a baixo custo e ao liberar um importante contingente de mão-de-obra, através do fluxo migratório, para o Centro-Sul do país, reforçava de forma indireta o processo de acumulação de capital no setor industrial, já constituído em polo dinâmico da nossa economia. (AZEVEDO, 1982, p.39-40).

O período pós Segunda Guerra mundial no Brasil favoreceu a acumulação capitalista, impulsionando a indústria no Sudeste principalmente na década de 1950, gerando bens de consumo, tendo como consequência o desenvolvimento das cidades e o aumento a concentração fundiária. No Nordeste deu-se a ampliação da produção de cana-de-açúcar devido a melhora dos preços desse produto no mercado internacional. Essa ampliação da produção de açúcar teve como consequência a elevação do valor da terra cobrada pelo grande proprietário ao pequeno sitiante e até a sua expulsão.

Esse período também demarca o fim da exclusão política do campesinato, pois esses sujeitos começam a aparecer no cenário político de forma organizada em busca de seus direitos para permanecerem na terra em que moravam ou pelo menos obter alguma forma de indenização pelas roças plantadas e todo trabalho de melhorias que tinham feito. A criação das Ligas Camponesas foi a forma de organização desses trabalhadores rurais, demarcando um período de luta e resistência pelo direito à terra, e de permanecer no local onde viviam

⁶ O barracão era um pequeno armazém, situado no interior da grande propriedade, que vendia gêneros alimentícios de primeira necessidade ao trabalhador. Este, muitas vezes, recebia o salário em “vale” do barracão, onde sempre estava devendo. (JULIÃO (1968) *apud* AZEVEDO, 1982, p.38).

com suas famílias. Deste processo temos o Nordeste agrário perigoso e explosivo redefinindo a correlação de forças políticas entre classes dominantes e dominados do campo. Para Azevedo (1982) essa estrutura de dominação foi um forte traço da região Nordeste, que com o apoio do governo populista conseguiu se manter no poder.

[...] o núcleo central da dinâmica capitalista no Brasil é exatamente a perpetuação de um enorme contingente de força de trabalho disponível, do monopólio da terra, das formas extraeconômicas de exploração do trabalho (semi ou pré-capitalistas) e de remuneração (monetária e não monetária) bem abaixo do valor da reprodução da força de trabalho, refletindo um baixíssimo padrão de vida do/a trabalhador/a, mesmo com o aumento da produtividade do trabalho. Tudo isso sob a interferência direta do Estado, que subsidia a base de sustentação dessa engenhosa arquitetura, socializando parte dos custos da reprodução da força de trabalho. (PEREIRA, 2021, p.35).

Portanto, as desigualdades entre as regiões e como elas se desenvolveram economicamente não podem ser consideradas como um processo natural, e sim uma combinação de fatores determinantes que dentre eles citamos força política, aliança entre produtores, intervenção no Estado e capital internacional. A autora destaca, também, que as migrações tiveram papel fundamental, pois proporcionaram uma reserva de mão de obra de baixo custo. De acordo com Lenin (1982) citado por Pereira (2021), explica que no Brasil, as migrações não foram fenômenos considerados progressistas que proporcionavam ao trabalhador mudar de lugar e romper com as condições de trabalho local. Aqui esse processo não foi "uma suposta ausência de desenvolvimento, mas de um modo particular e dependente de inserção" (PEREIRA, 2021, p.36).

No que se refere ao estado de Alagoas, que historicamente tem como principal atividade econômica no período colonial a produção de cana de açúcar, territorialmente pertencia a capitania de Pernambuco. Segundo o site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE foi o donatário Duarte Coelho que incentivou o plantio e a formação de engenhos. Em 1706 Alagoas era considerada uma comarca; 1730 possuía 50 engenhos e 10 pequenas cidades; e em 1817 passou de comarca para capitania. Foi em 11 de junho de 1891, que sua primeira Constituição Estadual foi assinada. Alagoas ocupa uma área de 27.848,140 km², possui 102 municípios, fazendo limites com os estados de Pernambuco, Sergipe, Bahia e o Oceano Atlântico.

Conforme Silva (2018, p.41), "a produção de açúcar influenciou a formação econômica, política e social de Alagoas". Assim sendo, a organização do espaço rural foi feita através da produção de açúcar e o povoamento regional pelos engenhos e criação de gado. A posição

geográfica do território e a abundância de fontes de água favoreceu o estabelecimento da agroindústria canavieira. A “cultura da cana procurou sempre as proximidades das regiões de rios ou riachos, e não se distanciou por interesse comerciais do mar” (DIEGUES JÚNIOR, 2006 *apud* SILVA, 2018, p.41).

Em relação à continuada influência do setor canavieiro sobre a economia alagoana, do século XXI, segundo o Plano de Desenvolvimento Estadual de Alagoas de 2017, a produção de açúcar e álcool está entre as atividades que têm destaque no setor da indústria de transformação. Dos 102 municípios que formam o estado de Alagoas, 54 cultivam a cana-de-açúcar e mobilizam a economia por meio dessa atividade. (SILVA, 2018, p.48)

É importante destacar as contradições presentes neste sistema produtivo, o estado ocupa uma posição significativa entre os maiores plantadores, colhedores e produtores alcançado a sexta posição no ranking nacional de produtores, mas os ganhos produzidos não chegam para a população, pois muitas pessoas vivem em situação de pobreza.

De acordo com uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a análise de dados do ano de 2005 ao ano de 2015 apontou o percentual de pessoas que vivem na extrema pobreza, com até $\frac{1}{4}$ de salário-mínimo, aumentou em Alagoas. Segundo informações que constam no Cenário da Infância e da Adolescência no Brasil, divulgado pela Fundação Abrinq em 2018, Alagoas é o estado com o maior percentual de crianças e adolescentes expostas à pobreza no Brasil, com 66% da população, com idade até 14 anos, vivendo em situação domiciliar de pobreza (IBIDEM, 2018, p.50).

Portanto, elucidar as condições em que se desenvolveram as relações sociais e de produção no Nordeste brasileiro, demonstram que existia uma lógica de dominação e expropriação do trabalhador dessa região, para gerar um excedente de capital que financiava outras atividades que não eram socialmente repartidas.

O fato é que ainda hoje essa imagem é refletida para outras regiões do país, quando existe escassez de mão de obra, são os trabalhadores do Nordeste que suprem essa lacuna, em condições degradantes e com os salários mais baixos dessa região. E são esses trabalhadores, que, na busca pela sobrevivência no mercado de trabalho, acabam não concluindo seus estudos e tornando-se estatística nos altos índices de analfabetismo do Brasil. São para esses sujeitos que Paulo Freire, principal expoente da Educação Popular, dedicou seus esforços em prol de uma educação humanizada, e, sobretudo, problematizadora.

1.2 De que Educação Popular estamos falando?

É no Nordeste que vai emergir o chamado processo de educação, orientado teoricamente por Paulo Freire, cuja raiz residia na *conscientização*, isto é, inverter o processo tradicional do aprendizado que começa pelo conhecimento para terminar - se acaso chegar lá - à consciência das situações sociais; é no Nordeste que o Movimento de Cultura Popular do Governo Miguel Arraes, desde a Prefeitura do Recife, não apenas põe em prática o método Paulo Freire, mas começa a valorizar os elementos da cultura popular para, a partir deles, desmitificar os processos de dominação e exploração; é no Nordeste, mais precisamente sob o Governo municipal de Djalma Maranhão que se produz o magnífico movimento educacional cuja sigla era "de pé no chão também se aprende a ler", que não se reduz a uma questão de economia de investimentos, mas propunha uma educação para o poder. (OLIVEIRA, 1981, p.112).

Para falarmos sobre a Educação Popular é necessário retornamos ao período de 1959 até 1964 momento que foi o mais propício para essa experiência. O contexto da época, segundo retratado na citação, indica uma conjugação de fatores que permitiram que as lutas das classes populares ganhassem corpo e estes se tornassem sujeitos políticos com condições de pensarem sobre sua realidade, reivindicar direitos, contestar a ordem vigente e conduzi-los para sua libertação.

A história da Educação Popular no contexto brasileiro nos leva a refletir, que acontecimentos políticos, econômicos e sociais estavam presentes no período em que suas expressões ganharam destaque, se aperfeiçoaram e depois foram silenciadas na tentativa de extingui-la, devido ao seu conteúdo ter sido considerado subversivo pois representava uma ameaça à segurança nacional, como alardeado por alguns seguimentos da política nacional e ao capital internacional que se espalhava no país nos muitos investimentos feitos.

Voltando um pouco na história no período que vai de 1930 a 1945 em que o presidente do país era Getúlio Vargas, teremos uma força política dominante e controladora que reprimia qualquer tentativa de mobilização popular e pensamento diferente do que estava posto. Na economia o capital nacional era destaque, com o fortalecimento do empresariado nacional e adoção de medidas protetivas pelo Estado a esta classe. A industrialização crescia no país centrada principalmente nos bens de consumo, como alimento e vestuário. Nesse período já havia uma preocupação com a educação das camadas populares com vistas a capacitação de mão de obra para o setor industrial.

Com o governo federal de Juscelino Kubitschek, no período que vai de 1956 a 1961, houve o impulso do desenvolvimentismo com alteração da dinâmica política e econômica. Na

política, de acordo com Bezerra (1987), uma maior abertura e até de certa forma uma convivência com as mobilizações populares das classes trabalhadoras da cidade e do campo, estudantes e pessoas da classe média. Na economia, a entrada de uma quantidade maior de capital internacional, sem as barreiras de proteção ao empresariado nacional. Nesse contexto, a burguesia industrial nacional e a burguesia rural, se sentiram ameaçadas pois estavam perdendo seu espaço e suas posições de poder. Esse período também foi propício para o surgimento de várias experiências educativas, com origens nos movimentos populares.

Na fase “desenvolvimentista” cuidava-se prioritariamente de acelerar a ocupação do espaço produtivo nacional pelo recurso ao capital estrangeiro sem a preocupação com o aspecto de fortalecimentos do empresariado nacional. (BEZERRA, 1987, p.18).

Acelerar a industrialização seria condição imperativa para assegurar o pleno desenvolvimento do país para retirá-lo do atraso. Com essa visão a meta era o progresso da nação e todos teriam acesso as riquezas geradas por essas mudanças, muitas oportunidades de emprego e renda estariam colocadas para a população. “E ainda reforçava os aspectos de liberdade e representatividade da democracia liberal” (IBIDEM, 1987, p.18) como eixo de destaque que ancoravam essas mudanças.

O momento era de uma certa liberdade que se contrapunha ao período anterior de muitas restrições. Mas aos poucos todo esse discurso esbarra numa crise econômica de grandes proporções, geradas pelo plano desenvolvimentista, que rebateu sobre os governos seguintes de Jânio Quadros e João Goulart. “Temos como exemplo a inflação, que girava em torno de 30%, no governo de Jânio Quadros, e chegou aos 80%, no governo de João Goulart” (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.137). Por causa da crise econômica várias manifestações das classes trabalhadoras e estudantis ganharam destaque por suas reivindicações.

Em 1963, sob o governo de Jango, já eram muito claras as manobras para canalizar as forças do movimento popular para essa resistência e, para tanto, o governo empunhou a bandeira das reformas de base (agrária, política, bancária etc.) como resposta às pressões reivindicativas de várias camadas sociais. (BEZERRA, 1987, p.19).

A resistência segundo a autora, não teria o cunho revolucionário como almejavam a classe média principalmente os profissionais liberais e estudantes. Essa resistência era encabeçada pelo empresariado nacional que buscava se proteger do avanço do capital

internacional que estava ocupando todos os espaços. Ela afirma que os interesses das classes populares e do empresariado brasileiro eram distintos, enquanto um lutava para permanecer no poder o outro lutava para mudar as estruturas de poder, mas sem ter um caminho definido para solucionar a crise.

Como explicado no tópico anterior a região Nordeste tinha como uma de suas funções fornecer mão de obra de baixo custo para a região Sudeste. As expressões de organização de luta pela terra começaram em 1955 com as Ligas Camponesas. É importante destacar que esse contingente humano vivia sob a exclusão política ou como Freire (1981) denominava de “cultura do silêncio”⁷, sem direitos sociais e à mercê do grande proprietário. E que “metade dos 30 milhões de habitantes do Nordeste brasileiro era formada por analfabetos.” (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.138).

Das experiências educativas surgidas de 1959 a 1964, Bezerra (1987) destaca as seguintes: alfabetização, educação de base e cultura popular. É importante reforçar que apesar de diferentes elas tinham uma similitude devido ao contexto da época em que se constituíram. Todas estavam voltadas para o exercício da cidadania, alinhamento dos diversos grupos populares, construção de uma força de pressão com a participação de uma parte da classe média, eram contra o sujeito ser tratado como objeto e buscavam a conscientização deste como um ser histórico.

De acordo com a autora, os grupos de atividades que mais se destacaram foi o Método de Paulo Freire, o Movimento de Educação de Base (MEB) com as escolas radiofônicas e o Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, que era urbano, mas depois passou a alcançar a zona rural. Ainda conforme autora a alfabetização e a educação de base tinham mais semelhanças entre si pois suas raízes estarem relacionadas com a instrução, e a transmissão do saber, e era uma resposta a lacuna deixada pela educação formal, “sendo que a demanda de alfabetização sempre foi mais considerada. Sua valorização parece decorrer, de um lado, dos mecanismos eleitorais da democracia liberal (o voto do alfabetizado) e, de outro lado, da relação que se estabeleceu entre o atraso econômico e o analfabetismo” (BEZERRA, 1987, p.31).

Os movimentos de cultura popular tinham outra perspectiva, por suas origens serem nas universidades e nos meios artísticos, as preocupações de seus pensadores eram essencialmente política. Havia uma maior preocupação na democratização da cultura, mas, aos poucos esses movimentos também incorporaram as demandas por alfabetização. “ Em síntese, no que diz

⁷ Esta “cultura do silêncio”, gerada nas condições objetivas de uma realidade opressora, não somente condiciona a forma de estar sendo dos camponeses enquanto se acha vigente a infraestrutura que a cria, mas continua condicionando-os, por longo tempo, ainda quando sua infraestrutura tenha sido modificada. (FREIRE, 1981, p.27)

respeito a cultura popular, o discurso sempre foi mais forte do que a prática e, por isso mesmo, esse discurso invadiu os domínios da educação popular, seja no campo da alfabetização, seja no da educação de base” (BEZERRA, 1987, p.33).

Dessas experiências educativas, o Método de Paulo Freire se destacou pela sua efetividade, ganhando notoriedade, visto que a experiência de Angicos no interior do Rio Grande do Norte mostrou o sucesso dessa empreitada, de ter trezentos trabalhadores alfabetizados em quarenta horas.

Em 1963, Freire assumiu a representação do Ministério da Educação junto a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), com a função de discutir com técnicos desse órgão e com técnicos americanos, da United States Agency for International Development (USAID), a aprovação de projetos de educação para o Nordeste. (GADOTTI, 1989 *apud* VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.138).

A criação da SUDENE representou a intervenção do Estado no Nordeste, numa tentativa de desenvolver essa região e resolver os problemas latentes que se apresentavam. Era um órgão federal de fomento com o objetivo de atenuar as disparidades regionais. Foram reunidos vários técnicos e especialistas de várias áreas do saber para mapear a região e buscar soluções que a tirassem do atraso. Porém o conflito de interesses dentro desse novo órgão era intenso, de um lado aqueles que de fato queriam resolver os problemas da região, de outro, aqueles queriam utilizá-la para seus próprios interesses, facilitando o avanço do capital internacional.

Os resultados obtidos com os trabalhadores de Angicos trouxeram ampla divulgação ao trabalho de Paulo Freire, que foi convidado pelo presidente João Goulart para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização, o qual tinha como metas educacionais a alfabetização e profissionalização dos adultos, para serem implantadas no país. Criaram-se cursos de capacitação de coordenadores na maioria dos Estados brasileiros. O objetivo era criar vinte mil círculos de cultura que atenderiam aproximadamente dois milhões de alfabetizandos.

Segundo Bezerra (1987), o avanço da educação popular nesse período demonstrou que era a primeira vez que um processo educativo estava preocupado com a forma de vida das camadas populares, com o desenvolvimento de práticas educativas que nunca haviam sido pensadas. Foi a primeira vez que ao invés de usar métodos e teorias vindas de outros países, buscou-se criar teorias e métodos elaborados e desenvolvidos em solo brasileiro.

De acordo com Scheffer (2013), para conhecer Paulo Freire precisamos entender que seu pensamento dialogava com aquele contexto vivido. A forma de pensar de 1940 até 1960 era alinhada com o projeto político da época e se alterou no pós 1964 com seu exílio. Na década

de 1950 suas elaborações estavam totalmente alinhadas com as ideias de orientação desenvolvimentista. Para ele a sociedade brasileira precisava de mudanças deixando as antigas formas de relações sociais para uma mais nova, moderna e democrática. E o ponto principal seria a formação de sujeitos democráticos. “Até 1965 percebe-se uma relação entre a ação pedagógica e a produção teórica de Paulo Freire com as ideologias nacionalistas e desenvolvimentista de cariz populista, desenvolvida e divulgada por um núcleo de intelectuais agrupados institucionalmente no ISEB” (PAIVA, 2000 *apud* SCHEFFER, 2013, p.295).

O pós 1964 e seu exílio no Chile demonstraram, conforme a autora, “um giro dialético à esquerda, demarcando uma forma de ‘ruptura-continuidade’ com sua primeira fase desenvolvimentista” (SCHEFFER, 2013, p.299). Nesse período Freire estava mais empenhado em estimular a consolidação da classe trabalhadora e sua participação para a transformação social.

Apesar de estar inserido e trabalhando para o sistema vigente, sua perspectiva trazia um diferencial, pois sua metodologia estava voltada para uma “educação com as classes populares, com elas compromissada e com elas realizadas mediante o diálogo” (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.136), construída a partir do contexto em que as pessoas viviam, de onde surgiam as palavras e temas geradores que davam suporte ao trabalho a ser desenvolvido, expressando o mundo e a forma de ser desses sujeitos, enquanto classe oprimida e buscava relacionar a ação pedagógica com as condições de vida dos sujeitos. Manfredi (1987, p.43) afirma que “o estudo das várias experiências com o Sistema Paulo Freire no Brasil (principalmente em 1963 e 1964), revelou uma negação das diretrizes estabelecidas pelo Estado.”. De acordo com a autora, essa compreensão também é reforçada por Carlos Rodrigues Brandão através do seu trabalho “Da educação fundamental ao fundamental da educação”.

Com a eleição do presidente Kennedy, em 1961, nos Estados Unidos, se inaugura um modelo diferente de relacionamento internacional imperialista, que tinha como objetivo adequar os países participantes para as novas condições de competição inter-imperialista e barrar o avanço das ideias socialistas que se espalhavam. Na América Latina ela se chamara de “Aliança para o Progresso”, revelando a interferência e ingerência desta potência imperialista em assuntos internos dos países que faziam parte desta aliança. A ditadura brasileira é gestada a partir dessas confluências, em resposta ao movimento progressista com suas reformas de base que abalariam as estruturas sociais de reprodução vigente.

De acordo com Netto (2015, p.30), a ditadura brasileira, foi uma forma de “contrarrevolução preventiva”, comandada pelos centros imperialistas, sob a égide norte-americana, para suprimir a efervescência dos movimentos de libertação nacional e social que

operavam em todo o mundo. No Brasil seus efeitos foram constatados a partir de 1965, com um desenvolvimento econômico subalterno e dependente do capital internacional, a exclusão dos movimentos alinhados com os projetos nacional-populares e democrático e um discurso do Estado contra o comunismo.

O desfecho de abril foi a solução política que a força impôs; a força bateu o campo da democracia, estabelecendo um pacto contrarrevolucionário [...]. Seu significado imediatamente político e econômico foi óbvio: expressou a derrota das forças democráticas nacionais e populares, todavia, o seu significado histórico-social era de maior fôlego: o que o golpe derrotou foi uma alternativa de desenvolvimento econômico-social e político. (NETTO, 2015, p. 41).

Portanto, esse é um traço definidor da política que engendrou um sistema de forças violento e repressivo, que se deixou cooptar pelo capital internacional, as custas de sufocar todo um movimento de mudanças que vinha florescendo e buscando reorganizar as estruturas de poder. Dando prioridade a garantia da acumulação do capital e manutenção das posições de poder de uma parcela dos setores burgueses nacionais.

O Estado erguido no pós-64 tem por finalidade assegurar a reprodução do desenvolvimento dependente e associado, assumindo, quando intervém diretamente na economia, o papel repassador de renda para os monopólios, e politicamente mediante os conflitos setoriais e intersetoriais em benefício estratégico das corporações transnacionais na medida em que o capital nativo ou está coordenado com elas ou com elas não podem competir [...]. (NETTO, 2015, p.45).

Assim, ficou a estrutura no Estado no pós-64 garantindo uma função política e econômica que dava sustentação ao grande capital internacional. Com forte caráter antinacional e antidemocrático, porque privilegia um papel de submissão ao invés de sua autonomia e a privação de mobilização e de representação.

O golpe civil militar de 1964 atacou a Educação Popular seus pensadores e simpatizantes colocando-os sob vigilância, presos e exilados. Paulo Freire foi preso por setenta dias, em junho de 1964, depois de solto foi mantido sob observação e obrigado a responder repetidos interrogatórios, então optou por se exilar na Bolívia. Depois de um golpe militar nesse país, foi para o Chile. Lá ele conseguiu dar continuidade ao seu trabalho que foi iniciado no Brasil, e também atuou como professor da Universidade de Santiago.

As décadas de 1960 e 1970 foram marcadas por acontecimentos contraditórios[...]. O início da primeira década citada foi marcada pela efervescência das ideias freirianas, de cunho libertador, que tinham suas bases

fixadas nos movimentos de cultura popular e seus princípios no pensamento crítico e libertador junto as classes oprimidas. Na segunda década, 1970, pela ação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), como consequência do golpe militar de 1964, na perspectiva de implantação e implementação de iniciativas que pudessem se contrapor a Educação Popular. (SILVA, 2013, p.50).

O MOBRAL (1967 a 1985) foi a resposta do Estado para conter e silenciar os avanços e as transformações que a Educação Popular estavam trazendo, essa nova proposta educativa direcionada as classes populares, jovens e adultos, estava esvaziada de seu conteúdo político, tratava de conformar as classes populares ao sistema dominante pela via da alfabetização, o que tornaria o sujeito capaz de exercer sua função dentro do que foi planejado, como mão de obra para a indústria. Além do MOBRAL, “outras formas de educação foram denominadas de popular, mas que na verdade eram populistas, pois, embora também fossem direcionadas às classes subalternas, não buscavam contribuir com a emancipação destas” (MACHADO, 2012, p.158).

As expressões de Educação Popular, no Brasil, foram em sua maioria extintas, mas Machado (2012) afirma que elas foram dispersas em pequenas experiências, indo se refugiar em Organizações Não Governamentais – ONGs que mantinham articulações com movimentos sociais e hoje elas se apresentam de formas distintas e em uma diversidade de experiências, que se descolou da unidade teórica. A Educação Popular na perspectiva freiriana,

[...] sedimentou as bases de uma teoria do conhecimento, a qual nos permite compreender os processos de ensinar e aprender no diálogo entre os sujeitos do conhecimento na superação da contradição educador-educando. [...] Longe de representar unicamente um contraponto à educação formal, [...] busca-se, na Educação Popular, a ampliação do conhecimento por todos os com elas envolvidos (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.139).

Logo, a Educação Popular está embasada em um forte comprometimento político com os sujeitos da sua ação. Em que a participação e a conscientização das classes populares são estimuladas a criar e recriar sua realidade social vislumbrando a transformação social. Por sua ação diferenciada que enxerga potencial nos sujeitos, reconhecendo-os como capacitados a refletir e pensar na busca para melhorar suas condições de vida e torná-los capazes de ter autonomia sobre suas decisões. Por isso, concordamos com Vasconcelos e Oliveira (2009, p.140) quando afirmam que “Um ser humano que conhece mais, que se reconhece histórico e social e que percebe as condições opressoras do contexto em que está inserido tem maiores possibilidades de liberta-se dessa opressão. ”. Mais aqui o libertar-se é entendido por nós como

emancipação política e não econômica, visto que a Educação Popular liberta as mentes e o processo de conscientização só se concretiza na ação.

1.3 A Educação Popular e seu debate conceitual

Neste sentido, a pedagogia que defendemos, concebida na prática realizada numa área significativa do Terceiro Mundo, é, em si, uma pedagogia utópica. Utópica, não porque se nutra de sonhos impossíveis, porque se filie a uma perspectiva idealista, porque implique um perfil abstrato de ser humano, porque pretenda negar a existência das classes sociais ou, reconhecendo-a, tente ser um chamado às classes dominantes para que, admitindo-se em erro, aceitem engajar-se na construção de um mundo de fraternidade. Utópica porque, não “domesticando” o tempo, recusa um futuro pré-fabricado que se instalaria automaticamente, independente da ação consciente dos seres humanos. Utópica e esperançosa porque, pretendendo estar a serviço da libertação das classes oprimidas, se faz e se refaz na prática social, no concreto, e implica na dialetização da denúncia e do anúncio, que têm na práxis revolucionária permanente, o seu momento máximo. (FREIRE, 1981, p.47-48)

O debate conceitual acerca da Educação Popular envolve a compreensão sobre ao que ela se refere. Neste trabalho, esta modalidade educativa está vinculada a Paulo Freire, seu principal sistematizador, como uma forma de educar em que os sujeitos da ação assumem o papel de criadores. “Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever sobre o profundo significado da linguagem” (IBIDEM, p.40), num ato que envolve ação, reflexão e uma nova ação.

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos deve, de um lado, necessariamente, envolver as massas populares num esforço de mobilização e de organização em que elas se apropriam, como sujeitos, ao lado dos educadores, do próprio processo. De outro, deve engajá-las na problematização permanente de sua realidade ou de sua prática nesta. (FREIRE, 1981, p.45).

A educação popular não envolve só a alfabetização, mas outros processos educativos. Ela parte de uma perspectiva crítica que estimula uma ação conscientizadora, tendo o diálogo como forma principal de mediação, e que com relação aos educandos e educadores além destes estarem num processo que não privilegia um em detrimento do outro, ambos são elementos constitutivos e participes.

As codificações, através de que se faz a problematização da realidade, trazem em si a palavra geradora a elas referida ou a algum de seus aspectos. Uma investigação preliminar nos oferece o “universo linguístico mínimo” dos alfabetizandos, do qual retiramos as palavras geradoras com que se organiza o programa. (FREIRE, 1981, p.45).

Assim, era dado início a todo um método que respeitava o contexto de seus educandos. Eram retiradas 17 palavras geradoras, a primeira palavra que daria origem a todos processo tinha que ser trissilábica e abarcar algumas características importantes para o desenvolvimento do método, depois codificar 17 situações familiares aos alfabetizandos. Logo, não usar métodos convencionais não implica uma ausência de teoria, pelo contrário, está embasada na realidade dos sujeitos e em seus processos históricos, buscando a ampliação do conhecimento para chegar a uma consciência crítica para a sua afirmação. Só buscando entender sua condição de opressão que seria possível ao educando superar essa condição ou ao menos enxergar como ela se apresenta.

O aspecto político desta modalidade educativa deve ser evidenciado como uma posição demarcada. Para Wanderley (1987), seria uma educação criada pelas classes populares ou para elas, de acordo com os seus interesses, entendendo que estes, acham-se sob o domínio capitalista nas relações sociais de produção. Por seu caráter popular, não utiliza os métodos convencionais da educação formal, e constroem sua própria forma de se educar. Jamais neutra, procura a transformação social e, de acordo com Vasconcelos e Oliveira (2009), é entendida como um processo contínuo e de longo prazo. As autoras citando Freire (1977) alertam que “Não há fins libertadores que justifiquem meios opressores” (p.140), ou seja, toda transformação social que se utiliza de processos desumanos, é também desumanizador.

Considerando, porém, que o ato de desvelar a realidade, indiscutivelmente importante, não significa o engajamento automático na ação transformadora da mesma, o problema que se nos apresenta é o de encontrar, em cada realidade histórica, os caminhos de ida e volta entre o desvelamento da realidade e a prática dirigida no sentido de sua transformação. (FREIRE, 1981, p.49).

Segundo o autor, nesse movimento de ida e volta é possível que o oprimido chegue ao desvelamento da realidade e, portanto, consiga vislumbrar sua situação de opressão, que também se traduz em uma unidade dialética entre teoria e prática. Assim, a Educação Popular possibilita a formação de sujeitos conscientes para lutar e resistir ao sistema opressor através da práxis. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos” (FREIRE, 2022, p.52). Nestes termos, a práxis deve ser uma ação transformadora em que sujeito modifica sua realidade objetiva e para tanto a sua transformação também é requerida, através de uma inserção crítica.

A conscientização é [...] um ato do conhecimento. Implica um desvelamento da realidade com a qual vou me aprofundando [...] para desvelar a sua razão de ser [...]. O processo de conscientização implica [...] um ato lógico de conhecimento e não transferência de conhecimento. [...] não se pode basear na crença de que é dentro da consciência que se opera a transformação do mundo, a criação do mundo. É dentro do próprio mundo que, na história, através da práxis que se dá o processo de transformação. (FREIRE, 1979 *apud* MACHADO, 2012, p.164).

De acordo com Machado (2012), quando se fala sobre conscientização, ela nos diz que este termo não foi criado por Freire, mais originou-se no Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB entre seus professores Álvaro Vieira Pinto e Guerreiro Ramos, nos anos de 1960. Para se conscientizar, é necessária uma consciência reflexiva que ultrapasse os limites das situações concretas em um processo que não se esgota.

A autora afirma, ainda, que Freire recorreu a Marx para entender melhor as questões que envolviam as classes populares e que a práxis seria uma categoria fundamental e de grande importância na educação popular e já vinha sendo trabalhada. Ela faz uma distinção entre os conceitos marxiano e freiriano no que diz respeito ao processo de conscientização. Para Marx, a “transformação dos homens não passa inicialmente pela tomada de consciência da realidade, mas sim por um movimento prático, a revolução” (IBIDEM, 2012, p.165). Já em Freire “a transformação do homem passa inicialmente pela consciência crítica acerca da realidade concreta, visto que essa tomada de consciência o levará a mobilização social” (IBIDEM, 2012, p.166).

No entanto a autora alerta sobre essa contradição entre os dois pensamentos para se evitar o ecletismo teórico. Ela concorda com Marx, mas considera o pensamento de Freire importante devido o *lôcus* da atuação profissional do assistente social ser no campo da educação, que é uma forma de ação pedagógica no mundo, portanto deve estimular um processo de conscientização e não de alienação. “A educação popular proposta por Freire estimula a práxis social a partir de uma leitura crítica da realidade concreta” (IBIDEM, 2012, p.166).

Tratando agora sobre o conceito de conscientização de Freire por Scheffer (2013, p.295), ela nos diz que até 1964 “não era uma forma de ‘consciência de classe’, mas um tipo de consciência que permitisse a compreensão global do país de modo a gerar ações que promovessem o desenvolvimento nacional e consolidassem a democracia”. Ainda segundo a

autora, a aproximação do autor com as teorias críticas no exílio, o levou a uma nova perspectiva de análise e uma mudança de posicionamento, pois antes ele considerava possível uma conciliação e classes, depois, uma ruptura que estava voltada ao fortalecimento da classe trabalhadora.

Manfredi (1987) fala sobre a importância de se perceber uma dupla perspectiva de análise, quando faz uma releitura a partir de Antonio Gramsci sobre a educação popular no Brasil.

[...] o conflito ideológico-político ao nível da sociedade civil também permeia a educação popular e que esta não só serve de instrumento legitimador das classes hegemônicas, mas também pode ser utilizada pelas classes subalternas para reagir à dominação, empregando-o como veículo de divulgação de uma concepção de mundo mais condizente com seus interesses de classes. (MANFREDI, 1987, p.48).

Assim, é que a educação popular nesses termos e como reafirmada por Wanderley (1987), se mostra como um importante instrumento de libertação e autonomia dos sujeitos, buscando a construção de uma ideologia própria que atenda aos objetivos das classes populares, e se distancie da ideologia hegemônica ou pelo menos perceba sua influência.

Segundo Gomes (2011), Paulo Freire é uma referência para o campo da educação, dos movimentos sociais e da mobilização político-cultural. Seu método surge de suas experiências como professor da Universidade do Recife, como um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular- MCP de Pernambuco e também através dos círculos e centros de cultura. Suas ideias pedagógicas e filosóficas se originaram de uma influência da filosofia existencialista, seu trabalho no ISEB e envolvimento com o catolicismo radical, que tinha um forte comprometimento com a justiça social. Suas ideias se desenvolveram ao longo dos anos por meio de sua vivência nos diversos espaços em que transitou e ocupou.

Sua prática pedagógica consegue subsidiar a atuação de vários profissionais e tem capacidade de atingir outros espaços ocupacionais, ou seja, é uma prática pedagógica que vai além da escola. Como exemplo podemos citar o Serviço Social, principalmente aqueles profissionais que atuam em serviços de saúde, na educação básica, em ONGs e movimentos sociais. A perspectiva da Educação Popular freiriana traz, a esses profissionais, práticas mais críticas e democráticas, evitando atitudes impositivas, em que só é considerado “o saber profissional, restando ao seu público-alvo o mero papel de espectador, e não de sujeito social” (MACHADO, 2012, p.155).

O artigo Paulo Freire e a educação popular na história do Serviço Social brasileiro (1980-2010) que tem como autoras Machado, Silva e Tolentino, de 2019, traz um levantamento das produções teóricas que articulam as temáticas da educação popular e Serviço Social. É possível verificar que a Educação Popular foi o tema transversal em produções referentes a: relações de gênero, crianças de rua, educação de jovens e adultos, escola pública, desenvolvimento de comunidade, trabalho de grupos, ONGs, participação, produção de conhecimento, cultura e saúde. Portanto, demonstra que sua prática pedagógica pode ser aplicada e dar suporte em várias áreas do saber.

O pensamento de Paulo Freire permanece instigante para aqueles que se desafiam a transformar a sociedade. Sua obra nos interpela, nos provoca, nos sacode. Consideramos que as ideias contidas no método construído por Freire [...] podem ainda contribuir, no contexto atual [...]. (GOMES, 2011, p.68).

Portanto, a concepção freiriana de Educação Popular continua tendo esse caráter provocativo nos sujeitos que tem contato com ela e que acreditam numa mudança social, e que através desta é possível estimular a consciência crítica e uma cultura democrática. Nesse sentido concordamos com Vasconcelos e Oliveira (2009, p.145), quando afirmam “ Pretendemos, com a discussão aqui apresentada, lançar ao leitor o desafio de fazer perguntas a si e aos outros, e procurar ecos, de colocar-se em postura crítica e criativa e reiterar o grande desafio de comprometer-se com os processos de humanização. ”

Ao finalizarmos esse capítulo, compreendemos que a Educação Popular pode contribuir com os segmentos subalternizados da sociedade, e com aqueles que acreditam numa mudança de projeto societário para sua organização, mobilização e na busca de sua condição de cidadão. As práticas pedagógicas do método Paulo Freire podem ser utilizadas em uma gama de áreas do saber, isso já traz um diferencial de qualidade pois o sujeito da ação não vai ser visto como mais um, ou um número, será reconhecido como pessoa, com seu saber e suas vivências, e que juntos, profissional e sujeito da ação buscarão posicionamentos horizontais de cooperação e não de imposição.

No próximo capítulo trataremos sobre o Serviço Social no Brasil seus aspectos históricos, a relação do Serviço Social com a Educação Popular e sobre o papel desta na formação e trabalho das(os) assistentes sociais.

CAPÍTULO 2

SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR: encontros e desencontros

O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar os sonhos e concretizá-los dia a dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos, mais solidários.
(Marilda Villela Iamamoto⁸, 2020)

A Educação Popular contribui com muitas áreas de conhecimento, tais como: música, educação, artes, saúde, mas, aqui, vamos destacar a contribuição histórica na área do Serviço Social brasileiro. E como aponta Machado (2012), não é de hoje que o Serviço Social dialoga com a área da Educação Popular. A autora explica que a aproximação do Serviço Social com as ideias de Paulo Freire na América Latina se dá no decorrer do Movimento de Reconceituação da profissão, ou seja, do movimento em que os assistentes sociais começam a compreender que a erosão do Serviço Social tradicional passa pela ruptura com as amarras imperialistas do sistema capitalista. A autora demarca que a década de 1970 se configura como o início da articulação entre esses dois campos do conhecimento, mas na contemporaneidade o debate da Educação Popular não está muito presente no Serviço Social. Contudo, isso não exclui a possibilidade de haver assistentes sociais trabalhando com suas ações pedagógicas nos espaços sócio ocupacionais em que atuam.

Neste capítulo, buscamos refletir sobre as condições de emergência do Serviço Social brasileiro e trouxemos alguns elementos históricos sobre o desenvolvimento deste no estado de Alagoas. Depois nos deteremos em compreender a relação do Serviço Social com a Educação Popular e, por último, o quanto esse processo educativo pode colaborar na formação e no trabalho profissional da(o) assistente social.

2.1 O Serviço Social no Brasil e no estado de Alagoas

⁸ IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na contemporaneidade. In. O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 27ª ed. São Paulo: Cortez, 2020. p.23.

Como a profissão só existe em condições e relações sociais historicamente determinadas, é a partir da compreensão destas determinações históricas que se poderá alcançar o significado social desse tipo de especialização do trabalho coletivo (social), mais além da aparência em que se apresenta em seu próprio discurso, e, ao mesmo tempo, procura detectar como vem contribuindo, de maneira peculiar, para a continuidade contraditória das relações sociais, ou seja, do conjunto da sociedade. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014. p. 20).

O Serviço Social enquanto profissão no Brasil tem seu significado no interior do desenvolvimento das relações de produção capitalista e íntima relação com o contexto de formação social desse país. O capital internacional e as relações de produção, que aqui se constituíram, produziram uma acumulação que permitiram que o Estado agisse a favor dessa estrutura para preservá-la. A luta de classes para alcançar a hegemonia é presente e marcante dentro desse contexto. Como vimos no capítulo anterior, podemos destacar a classe operária, os trabalhadores rurais e os movimentos sociais organizados que lutam e resistem contra as relações assalariadas de exploração, e buscam por direitos, participação e cidadania.

Conforme Iamamoto e Carvalho (2014), a classe operária foi progressivamente apresentando exigências sociais pelo reconhecimento de sua cidadania social, o que se tentou responder através de mecanismos distintos. Com isso, coube a classe burguesa da sociedade junto com o Estado e a Igreja Católica combinarem meios de prevenção, manipulação e até mesmo controle travestido sob a forma e cuidados para a classe trabalhadora.

Entre 1930 e 1945, quando Getúlio Vargas era o presidente, este associou repressão e atendimentos de algumas demandas da classe trabalhadora, com organização de alguns serviços para estes. Dentre eles podemos citar a cobertura de acidentes de trabalho, aposentadorias, pensões e criação do Ministério do Trabalho, em 1930. Em 1932 cria a Carteira de Trabalho, que passou a ser o documento de cidadania no Brasil e assegurava direitos para aqueles que a possuíam. “Essa é uma das características do desenvolvimento do Estado social brasileiro: seu caráter corporativo e fragmentado”. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p.106).

A submissão da força de trabalho ao capital ocasionou vários problemas sociais, a questão social, que apareceu como falta de adequação do sujeito a sociedade, e isso seria corrigido por recursos humanos e técnicos que atenuariam essa problemática. Assim, a classe operária tinha uma nova condição social, ser acompanhado por profissionais cuja formação procurou se adequar técnica e ideologicamente.

O Serviço Social surge como um dos mecanismos utilizados pelas classes dominantes como meio de exercício de seu poder na sociedade, instrumento esse que deve modificar-se, constantemente, em função das características

diferenciadas da luta de classes e/ou das formas como são percebidas as sequelas derivadas do aprofundamento do capitalismo. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 23).

Portanto, a profissão deve ser entendida como um processo social com rebatimentos da vida em sociedade, das questões históricas, econômicas e sociais, que buscou se legitimar através da sua atuação, quando passou a ocupar espaços dentro do Estado, buscando construir um referencial teórico, que saiu do aspecto doutrinário para uma condição tecnicista e depois para construção de uma renovação crítica, com um aporte científico que desse suporte ao seu fazer profissional. Por ser uma profissão inserida na divisão sócio técnica do trabalho, sofre as mesmas implicações da classe trabalhadora, pois, como tal, é submetida a venda da sua força de trabalho. “Como o Assistente Social atua na implementação de medidas de política social concretizadas através de serviços sociais, procura-se marcar o significado desses serviços na sociedade burguesa, na óptica do capital e do trabalho” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.28).

É importante destacar o papel da Igreja Católica nesse processo, pois o Serviço Social emergiu dentro de instituições de ensino organizadas por clérigos e religiosas que criaram as primeiras Escolas de Serviço Social, antes da sua laicização, quando os cursos passam a ter espaço nas universidades públicas. O Serviço Social que emergiu era resultado de uma proposta da Igreja com base no novo pensamento cristão que utilizava as encíclicas papais *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno*, combatiam o capitalismo retirando o seu conteúdo liberal, eram contra a agitação social e o pensamento socialista.

As assistentes sociais católicas, de acordo do com Iamamoto e Carvalho (2014), deveriam assumir o cuidado com a questão social acrescentando o espírito caridoso, uma sólida formação moral e a perícia técnica. E ainda possuir outras qualidades como devotamento, senso prático, bom humor entres outras, que eram necessárias para o perfil exigido na formação profissional, além dos aspectos doutrinários e dos hábitos que acompanhavam o surgimento da profissão sob a perspectiva católica.

Dentro desse contexto, a Ação Católica Brasileira (AC), criada em 1935, teve papel fundamental. Segundo Mustafá (2021), a AC era a extensão da Igreja em vários segmentos da sociedade e congregava os leigos que faziam parte de vários movimentos e grupos organizados que dentre eles citamos a Juventude Universitária Católica – JUC. Sua metodologia de ação “ver, julgar e agir” ocasionou mudanças importantes de posicionamento político no interior do movimento católico. A partir dessas mudanças foram se constituindo uma militância civil e política, que foi se radicalizando fazendo surgir uma esquerda católica que passou a atuar em sindicatos, associações, organizações entre outros.

A JUC foi um dos principais movimentos da Ação Católica, que pela sua militância na luta pela transformação da sociedade seus membros começaram a ser perseguido pela hierarquia da Igreja, e como alternativa foi criado um outro movimento denominado de Ação Popular - AP para que eles pudessem ter mais liberdade e autonomia. A AP buscou articular a JUC, com a União Nacional dos Estudante – UNE e o Partido Comunista Brasileiro – PCB.

A partir de 1964, a AP passou a atuar nas universidades, nos centros populares de cultura, no Movimento de Educação de Base (MEB) – que era um movimento de alfabetização e conscientização das camadas populares e que teve como protagonista [...] Paulo Freire, que também foi professor da Escola de Serviço Social de Pernambuco. (MUSTAFÁ, 2021. p.92-93).

Entendemos que toda essa conjuntura estava imbricada com o Serviço Social, por causa do envolvimento das assistentes sociais, visto que eram católicas, e com a participação na AC, levaram essa profissão a repensar a sua prática profissional e seu posicionamento perante as questões sociais, ou seja, o Serviço Social tradicional não conseguia mais responder ao contexto social que estava colocado. Para Iamamoto e Carvalho (2014), nos últimos anos da década de 1950 já era possível vislumbrar posições diferenciadas dentro da profissão principalmente daqueles profissionais que trabalhavam com desenvolvimento de comunidade. Na década de 1960, por causa da ampliação do meio profissional no âmbito do Estado um processo de “modernização”. Com o golpe civil militar de 1964,

a ampliação do mercado de trabalho e o reforço da legitimidade do Serviço Social é expressão da resposta das classes dominantes ao enfrentamento das novas formas de expressão da questão social, que tem como pano de fundo a ampliação do processo de pauperização da população trabalhadora, dentro de uma conjuntura em que sua capacidade de luta encontra-se gravemente afetada pela política de desorganização e repressão a suas entidades de classe. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.385).

Nesse contexto, os autores afirmam que a “modernização” se constituiu numa atualização profissional em torno de seu aparato técnico e que buscava uniformizar a atuação profissional. “Essa *modernização* se caracterizará pela preocupação com o aperfeiçoamento do instrumental técnico, de metodologias de ação, da busca de padrões de eficiência, sofisticação dos modelos de análise e diagnóstico, etc.” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.385). Os seminários de teorização de Araxá e Teresópolis foram as expressões mais evidentes dessa fase na profissão.

Segundo Netto (2015), o processo de mudanças na profissão, quando da erosão do Serviço Social tradicional, buscando romper com o conservadorismo foi chamado de Movimento de Renovação e se desenvolveu sob três vertentes: a perspectiva modernizadora, a reatualização do conservadorismo e a intenção de ruptura.

Entendemos por renovação o conjunto de características novas que, no marco das condições da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições e da assunção do contributo de tendências do pensamento social contemporâneo, procurando investir-se como instituição da natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas a demandas sociais e da sua sistematização, e de validação teórica, mediante a remissão às teorias e disciplinas sociais. (NETTO, 2015, p.172).

Assim, ainda conforme o autor, a “perspectiva modernizadora” buscava conformar o Serviço Social ao desenvolvimento capitalista, e alcançou seu maior potencial de crescimento na segunda metade dos anos de 1960, e nos anos seguintes vai continuar a envolver uma grande quantidade de assistentes sociais. Ela será posta em questão em meados de 1970, quando da crise da autocracia burguesa, perdendo o espaço intelectual que conseguiu. Esse enfraquecimento abre espaço para as duas outras perspectivas que se darão em seguida. A “reatualização do conservadorismo”, que era uma perspectiva que resgatava o legado conservador da profissão sob uma nova base teórico-metodológica de inspiração fenomenológica. E a “intenção de ruptura”, que tem em sua base uma crítica aos suportes teóricos, metodológicos e ideológico da profissão, recorrendo a tradição marxista-enviesada, visto que não se focava nas obras de Karl Marx e sim nos intérpretes dele. Daí ser ainda o que o autor chamou de “intenção de ruptura”.

A emergência visivelmente objetivada desta perspectiva renovadora está contida no trabalho levado a cabo, mais notadamente entre 1972 e 1975, pelo grupo de jovens profissionais que ganhou hegemonia na Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais, onde se formulou a depois célebre “Método Belo Horizonte”. É na atividade deste grupo que a intenção de ruptura se explicita originalmente em nosso país, assumindo uma formulação abrangente que até hoje se revela uma arquitetura ímpar. (IBIDEM, 2015, p.333).

O Método de Belo Horizonte que teve influência da educação popular, como veremos no próximo tópico foi o ponto de partida para todo um processo de mudança que vinha se gestando, abrindo espaço para a constituição de novos pensadores críticos que não se identificavam mais com o tradicionalismo na profissão, se adensando e entrando nos debates

profissionais. O método “que ali se elaborou foi além da crítica ideológica, da denúncia epistemológica e metodológica e da recusa das práticas próprias do tradicionalismo envolvendo todos estes passos, ele coroou a sua ultrapassagem no desenho de um inteiro projeto profissional” (NETTO, 2015, p.351-352).

De acordo com Iamamoto (2009), foi só através da renovação crítica, com a perspectiva da intenção de ruptura que houve o reconhecimento da defesa da classe trabalhadora, e que o Serviço Social conseguiu construir seu projeto profissional, amparado na teoria social de Marx e melhor se estruturar enquanto profissão. O Serviço Social sempre atuou nas expressões da questão social, que são provocadas pelo processo econômico do capital, que explora e usurpa a força de trabalho, neste sentido ele ocupa os mais diversos espaços sócio ocupacionais no âmbito do Estado como também no privado.

Para Iamamoto (2020, p.27), “um dos maiores desafios que o Assistente Social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano.” A dinâmica capitalista contemporânea na sua fase imperialista, onde o capital financeiro predomina, agravou de maneira cruel as expressões da questão social. Além disso, a luta dos trabalhadores foi esvaziada e as políticas públicas são assistencialistas, focalizadas destinadas para os mais pobres entre os pobres. Nessa lógica há uma privatização da questão social com estímulo de entidades privadas e desresponsabilização do Estado.

Neste cenário, o assistente social, enquanto classe trabalhadora, se vê em um profundo dilema, entre a garantia de seu projeto profissional e, ao mesmo tempo, como um trabalhador assalariado. Liberdade e igualdade enquanto princípios éticos se chocam com os limites impostos pela acumulação do capital. Mesmo como sujeitos coletivos, a atuação profissional é tensionada quando a esse é colocado a sua condição de assalariamento. Porque apesar de sua autonomia relativa, a depender das condições políticas e econômicas, são determinadas formas de ação, dentro das contradições sociais.

Os assistentes sociais, no seu trabalho, se defrontam com situações distintas. Romper com as imposições institucionais e conseguir levar adiante o projeto ético-político é um grande desafio intelectual e histórico. Pois, é necessário resistir ao aprofundamento das desigualdades sociais e manter viva a esperança de transformação da sociedade.

O Serviço Social em Alagoas, como aponta as autoras Amaral, Souza e Trindade (2021), tem 64 anos no estado, isso em 2021 quando o artigo usado como referência para essa parte do texto foi escrito, ou seja, hoje já está com 66 anos. E tem sua emergência com a criação da Escola Padre Anchieta da Arquidiocese de Maceió, em 1957, e funcionou até 1971, quando

encerrou suas atividades. A escola foi uma estratégia da Ação Católica (AC) local, influenciada pelas ações desenvolvidas em São Paulo e no Rio de Janeiro.

A Escola de Serviço Social Padre Anchieta, de Maceió, foi fundada em 19/03/1957, sob a direção da irmã Zilda Galvão Leite, assistente social da Sociedade Feminina de Instrução e Caridade e madre das Missionárias de Jesus Crucificado, congregação que dirigia escolas de Serviço Social em diversos estados brasileiros (COSTA et al., 2017 *apud* AMARAL; SOUZA; TRINDADE, 2021, p.101).

Portanto, em Maceió podemos verificar um movimento que ocorreu em várias cidades do Nordeste principalmente nas capitais em que escolas de Serviço Social estavam sendo criadas. Como aponta Almeida (2021) emergiram escolas de Serviço Social em Pernambuco (1940), Natal e Salvador (1945), Fortaleza (1950) e Paraíba (1951 em João Pessoa e 1957 em Campina Grande). Inscritas numa região que a época da sua criação estava inserida “nas particularidades do desenvolvimento econômico de um estado brasileiro periférico e de expressões da questão social de uma sociedade agrária que aos poucos se urbanizava” (IBIDEM, p.101).

Quanto à formação profissional, as autoras abordam que esta seguia o padrão nacional e que combinava tecnicismo e Doutrina Social da Igreja Católica, inclusive elas apontam que no plano das hipóteses esse teria sido um dos motivos do curso não ter sido incorporado na criação da Universidade Federal de Alagoas, em 1961, por causa do seu caráter doutrinário de formação profissional e pouco científico para fazer parte de uma formação universitária.

A partir de 1969 começa uma movimentação para mudança do local de formação saindo da Escola de Serviço Social Padre Anchieta para a UFAL, esse processo envolveu a Universidade Federal e a Arquidiocese de Maceió. Então em 1972 são incorporados todos os alunos da escola e parte de seus professores. “A laicização da formação profissional em Alagoas foi mediada pela expansão da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) no início de 1970, no rastro da reforma universitária de 1968, e pela impossibilidade de a escola continuar no âmbito da Igreja católica.” (IBIDEM, p.100).

O projeto do novo curso apresentou o currículo em dois ciclos, Básico e Profissional, composto por dezessete disciplinas, totalizando três mil horas distribuídas em quatro anos letivos como tempo médio - três do mínimo e cinco no máximo -, atendendo, assim, às horas fixadas pelo Conselho Federal de Educação – CFE n. 242/1970 (2.500 mais 150 horas para provas e 350 para os estágios acima do limite de 1/10 do tempo útil), parâmetro nacional para os cursos de Serviço Social. (IBIDEM, p.105).

Assim, a duração média do curso quando esse passou para a UFAL era de quatro anos divididos em oito semestres letivos, e teve como base o currículo da Universidade Federal de Pernambuco e duas propostas elaboradas pela Escola de Serviço Social Padre Anchieta. “logo em seus primeiros anos, o curso se consolidou, com regularidade na entrada de discentes e na formação de bacharéis em Serviço Social.” (AMARAL; SOUZA; TRINDADE, 2021, p.106), e o mercado de trabalho para esses profissionais era principalmente a esfera estadual.

Na década de 1980 ocorre o avanço no processo de renovação crítica,

O curso de Serviço Social da Ufal incorporou o desafio da crítica ao conservadorismo, construindo uma nova história na formação e no exercício profissional em Alagoas; estimulou o debate teórico entre as forças políticas do Departamento de Serviço Social para articular as organizações da categoria, e investiu na qualificação docente para elaborar o novo currículo de 1984. (IBIDEM, p.108).

A revisão curricular se dá “no cenário da renovação profissional crítica, matizada pela tradição marxista e inserida no movimento de redemocratização no país, nos idos de 1985, 1986 e 1987” (IBIDEM, p.107). O processo de democratização e aprovação da Constituição Federal de 1988, vão requerer um novo posicionamento profissional e uma prática profissional vinculada as políticas sociais principalmente voltadas a Seguridade Social o que faz aumentar a demanda por esses profissionais. Cabe destacar que as revisões curriculares estavam em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais buscando formar um profissional dentro de uma nova perspectiva de renovação crítica.

Na construção do Projeto Pedagógico do Curso – PPC foram utilizados a teoria social crítica de Karl Marx e teve a colaboração de professores da UFAL e de outras universidades, acompanhando o movimento do Serviço Social brasileiro buscando romper com o conservadorismo na profissão. Outras revisões de matrizes curriculares que também ocorreram foram em 1993, 1997, 2003, 2007 e 2019, o que indica uma “continuidade ao processo de renovação crítica [...], tendo em vista construir um perfil profissional com competência teórica, técnica e ética para responder as requisições profissionais na realidade alagoana e brasileira.” (IBIDEM, p.109).

O Serviço Social e a Educação Popular no contexto brasileiro, teve encontros e desencontros no desenvolvimento da profissão. Mas cabe destacar que foi no encontro que surgiram as bases para as modificações na profissão através de aproximações com outras correntes teóricas. O ecletismo teórico ocasionou o desencontro, mais sob o contexto atual da sociedade e do Serviço Social, as ideias freirianas podem trazer respostas, visando a construção

de ações pedagógicas e buscando ultrapassar os obstáculos do tempo presente. Assim apresentaremos no próximo tópico a relação do Serviço Social com a Educação Popular, para compreendermos a sua relevância.

2.2 A relação do Serviço Social com a Educação Popular

Conforme Netto (2002); Faleiros (2005), a aproximação do Serviço Social com as ideias de Paulo Freire na América Latina se dá no decorrer do Movimento de Reconceitualização da profissão, ou seja, do movimento em que os assistentes sociais começam a compreender que a erosão do Serviço Social tradicional passa pela ruptura com as amarras imperialistas do sistema capitalista. Faleiros (2005, p.25) afirma que devemos considerar “a influência, na formulação de um paradigma crítico, da pedagogia da conscientização elaborada por Paulo Freire”. Ele destaca que “na perspectiva freireana é fundamental levar em conta a cultura do povo em qualquer processo de mudança, estabelecendo com ele um diálogo problematizador” (Ibidem). (MACHADO, 2012, p.152).

Ao começar este tópico com esta citação queremos demonstrar no decorrer de nossa escrita o quanto Paulo Freire e seu paradigma educativo estão relacionados com o Serviço Social, tendo no Método de Belo Horizonte o seu ápice, e depois um distanciamento por causa de equívocos teóricos na compreensão do objeto de intervenção, dos objetivos meios e fins na prática profissional.

O Movimento de Renovação se deu de forma diferente do restante da América Latina, por causa do contexto político. Estávamos vivendo um processo de ditadura civil militar e aquele movimento que já existia dentro da profissão de questionar a sua prática e bases teóricas, foi reconfigurado para uma ação de melhoria técnica e científica.

Machado, Silva e Tolentino (2019. p.71), destacam que “Embora muitos assistentes sociais compreendam o valor das ideias de Paulo Freire acerca da educação popular, nem todos conhecem o grau de contribuição dessa educação no histórico processo de rompimento da profissão com o conservadorismo”. E o motivo apontado seria que, com a aproximação das ideias de Karl Marx, a Educação Popular tivesse ficado no passado da profissão junto com a sua contribuição.

A relação da profissão de Serviço Social com Paulo Freire começa quando ele recebe o convite para atuar no recém-criado Serviço Social da Indústria – Sesi, na cidade do Recife-PE, no ano de 1947. Para o autor, foi “o tempo do Sesi, indiscutivelmente um tempo fundante” (FREIRE, 2011, p.26), o que é reforçado quando fala de sua principal obra nos seguintes termos: “A

Pedagogia do oprimido não poderia ter sido gestada em mim só por causa da minha passagem pelo Sesi, mas a minha passagem pelo Sesi foi fundamental. Diria até que indispensável a sua elaboração” (Ibidem). Embora essa relação tenha início na década de 1940, a influência de seu pensamento na história do Serviço Social brasileiro só se dará por volta das décadas de 1960 e 1970. (MACHADO; SILVA; TOLENTINO, 2019, p.73).

Portanto, a interlocução de Freire com o Serviço Social se fez presente em vários momentos da história da profissão e, por conseguinte, a Educação Popular desenvolvida por ele, visto que essas(es) assistentes sociais também trabalhavam com as classes populares durante a sua atuação profissional e quando participavam no processo de alfabetização.

Um outro motivo para o afastamento do Serviço Social da Educação Popular, apontado pelas autoras, quando do desenvolvimento do Método de Belo Horizonte, além dos equívocos em relação ao trabalho profissional, seria de que a(o) assistente social ficaria responsável pela transformação social. Elas reforçam que “o profissional pode estimular a consciência crítica e o desvelamento da realidade, mas não se responsabilizar pela ação do educando, pois tal ação já não cabe ao profissional ” (MACHADO; SILVA; TOLENTINO, 2019, p.75).

Continuando nesse esforço de demonstrar a relação do Serviço Social com as ideias de Freire agora nos embasaremos em Scheffer (2013, p. 295) ao afirmar que:

Para Ferreira (1946 apud ANDRADE, 2008), a visão de democracia do pensamento cristão era o mesmo do Serviço Social, pois ambos fundamentavam-se na ideia de bem comum. Os assistentes sociais, nessa fase, trabalhavam na trilogia metodológica caso, grupo e comunidade, visando a integração do homem ao meio social. A partir de 1940, ocorreu forte presença norte-americana na difusão da base técnica dos métodos de caso, grupo e desenvolvimento de comunidade (DC).

Mas esses modelos do trabalho profissional não conseguiam mais dar conta da complexidade das questões sociais que se colocavam na sociedade a partir da segunda metade da década de 1950. “Apesar do revestimento conservador teórico-ideológico do desenvolvimento de comunidade, esse exercício profissional, fruto da experiência do Serviço Social, proporcionou ‘rachaduras’ no tradicionalismo da intervenção profissional” (SCHEFFER, 2013, p. 296). O que, conforme Netto *apud* Scheffer (2013), teria levado esses profissionais a não querer ser mais um apóstolo e sim uma agente de mudança. Esses acontecimentos possibilitaram o amadurecimento do Serviço Social, pois proporcionou a entrada das(os) assistentes sociais em equipes multiprofissionais e contato com pessoas que participavam de organizações políticas. Também colaboraram para esse processo, a entrada das(os) assistentes sociais na mobilização de católicos progressistas que participavam de uma

esquerda católica, o movimento estudantil nas escolas de Serviço Social e a influência das ciências sociais ligadas as vertentes críticas nacional-popular.

A autora relaciona Paulo Freire a esquerda católica e o Serviço Social, quando declara que:

[...] os assistentes sociais comprometidos com essa nova perspectiva, muitos assumindo o posicionamento dos cristãos de esquerda, engajam-se no MEB, organizado pela Conferência Nacional dos Bispos no Brasil, voltando-se, inicialmente, para um trabalho de alfabetização, passando depois para a animação popular e para o trabalho de sindicalização. Dá-se também a participação de alguns assistentes sociais nos trabalhos de cultura popular de Paulo Freire, despontando o emergir de uma prática questionadora do *status quo*. (SILVA, 2009 *apud* SCHEFFER, 2013 p. 297).

Diante desses elementos, percebemos a sua influência e o quanto colaborou para que o Serviço Social se alterasse, pois, para Freire “o trabalhador social não pode ser um homem neutro frente a desumanização ou humanização, frente à permanência do que já não representa caminhos humanos ou à mudança destes caminhos. O trabalhador social, como homem, tem de fazer a sua opção” (FREIRE, 2011, *apud* SCHEFFER, 2013 p. 298). Na opinião da autora, as obras freirianas e suas análises são plurais e por isso o pensamento social que surgiu na América Latina e no Brasil foram inéditos. E que as obras freirianas trouxeram para a profissão através do Movimento de Reconceituação, contribuições significativas sobre o homem enquanto sujeito da história, a dimensão educativa e o olhar questionador sobre as condições políticas.

As autoras Duriguetto, Batistone e Maia (2021) fazem uma contribuição importante ao trazer o legado de Paulo Freire no projeto construído pela Escola de Serviço Social de Belo Horizonte, o Método de BH. Elas declaram que “a experiência da Escola mineira permaneceu isolada e minoritária, até o final da década de 1970 e anos seguintes, quando foi resgatada por segmentos do Serviço Social, sob outras bases sociopolíticas, com a reinserção do movimento das classes trabalhadoras na cena histórica” (DURIGUETTO; BATISTONE; MAIA, 2021, p.55).

Conforme as autoras, as influências de Freire na escola são anteriores ao projeto reconceituador nos anos de 1961 até 1964. Estava associada ao movimento estudantil da instituição entre aqueles alunas(os) que faziam parte da JUC e da Ação Popular e traziam consigo experiências com o trabalho de comunidade, educação e cultura popular. O período que vai de 1964 a 1968, depois da fase mais repressiva do golpe, foi um momento de rearticulação das forças populares democráticas.

Assim, em 1972 quando Leila Lima Santos e Consuelo Quiroga assumem a direção da Escola, juntamente com os professores recém-formados no pós-1964, que faziam parte do movimento estudantil e da esquerda católica é que são elaborados “os primeiros documentos orientadores da articulação da nova proposta profissional, partindo da crítica ao conjunto do tradicionalismo desdobrada num panorâmico resgate da própria trajetória da escola” (DURIGUETTO; BATISTONE; MAIA, 2021, p.56).

As autoras falam sobre o projeto da ESS-UCMG, e que Paulo Freire e suas ideias foram aplicados como uma teoria do conhecimento, avançando em uma elaboração de ações sociopolíticas, para ser o alicerce teórico metodológico para a formação e ação profissional.

O projeto da ESS-UCMG, consubstanciado em parte no Método BH no conjunto de seus elementos, bem como sua experimentação, revelam a preocupação com o rigor, a consistência e a criatividade na apropriação de referências de cariz crítico - como o próprio legado de Paulo Freire – capazes de adensar as repostas do Serviço Social, com ousadia e coragem, nas condições políticas impostas pela ditadura civil militar. (IBIDEM, p.59).

Portanto, ao resgatar alguns aspectos do Método BH e sua elaboração foi possível enxergar as contribuições de Freire e da Educação Popular por ele sistematizada dentro do Serviço Social e que segundo as autoras pode se tornar uma direção para o projeto profissional na contemporaneidade com o avanço do ultra neoliberalismo.

As autoras Oliveira et al. (2013) trazem a importância da Educação Popular para o fortalecer o projeto ético-político profissional. Entendendo que a profissão está imbricada com a sociedade capitalista, “Na década de 1980, [...]. Firma-se o projeto profissional que defende uma prática profissional comprometida com os interesses da classe trabalhadora, convertendo o assistente social em um aliado das lutas populares” (OLIVEIRA et al, p.386-387).

O projeto profissional de ruptura precisava de uma reorientação metodológica e operativa, e a Educação Popular contribuiu para essa redefinição. As autoras destacam a relevância da Educação Popular porque “vem reafirmar a importância de uma leitura crítica da realidade na qual o assistente social e os sujeitos com os quais trabalha estão inseridos, e destaca a construção do conhecimento como tarefa coletiva” (SILVA et al., 2007 *apud* OLIVEIRA et al., 2015, p.387).

Assim, o projeto profissional de ruptura também desejava uma transformação societária sem exploração, estabelecendo um pacto de defesa da classe trabalhadora o que é identificável no Código de Ética de 1986 e ratificado no Código de 1993. E para defender esta classe, busca um aporte teórico que explique melhor a realidade da sociedade do capital, o que leva a

profissão a construção e aprimoramento de seus conhecimentos para dar respostas as expressões da questão social.

[...] o projeto ético-político do Serviço Social instrumentaliza o assistente social a trabalhar questões relacionadas à cidadania, à emancipação e à autonomia dos sujeitos individuais e coletivos, conceitos defendidos pela educação popular (OLIVEIRA et al., 2015, p.388).

Dessa forma, as autoras entendem que a Educação Popular na perspectiva freiriana e o projeto ético-político da profissão estão em consonância e subsidia a dimensão técnico-operativa. Em seu exercício profissional o assistente social tem a possibilidade de desenvolver junto com os sujeitos um espaço de autonomia, convivência e respeito mútuo.

Assim, a instrumentalidade do Serviço Social abre a possibilidade de estabelecer relação com a metodologia problematizadora de Paulo Freire, especialmente por se constituir como uma profissão que interfere “na reprodução material e social da força de trabalho tanto por meios das ações materiais como das ações de cunho sociopolítico e ideocultural” (Miotto, 2009, p.498). (OLIVEIRA et al., 2015, p.389).

Para tanto, os assistentes sociais devem desenvolver ações socioeducativas, que, segundo a autora, tem por objetivo a socialização das informações e levar o usuário a reflexão, sendo esse processo reflexivo a formação de uma consciência crítica. As autoras reforçam que para isso o profissional deve possuir uma capacidade teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política no seu processo de formação acadêmica que devem ser enriquecidas pela inserção no espaço sócio ocupacional.

Assim, abordaremos no próximo tópico que contribuições a Educação Popular pode trazer para a formação e para o trabalho profissional na atualidade.

2.3 Contribuições da Educação Popular para a formação e trabalho das(os) Assistentes Sociais

Mas, em termos técnicos-operativos, podemos dizer que (no estímulo à consciência crítica e a uma cultura democrática) a metodologia da educação popular é fundamental, pois, ao mesmo tempo em que busca desvelar a realidade social e contribuir com o desenvolvimento da capacidade crítica das classes subalternizadas – a partir de categorias como diálogo, conscientização, práxis, participação, entre outras – luta pelo protagonismo dos sujeitos sociais almejando a transformação social. (MACHADO, 2019, p.85).

Neste tópico procuramos trazer as contribuições da Educação Popular para a formação e trabalho profissional da(o) assistente social, através do debate entre os autores que corroboram esta perspectiva, apontando caminhos e trazendo experiências. Numa “práxis, que implica a ação e a reflexão do homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2022, p.93).

O Serviço Social enquanto profissão tem na questão social seu objeto de intervenção, e é uma especialização do trabalho e atua nos mais diversos espaços sócio ocupacionais, onde este se mostra como um local com interesses sociais distintos. De acordo com Iamamoto (2020, p. 44) a sociedade brasileira é,

Uma sociedade marcada por uma tradição autoritária excludente, condensada no “autoritarismo social”, isto é, uma sociedade hierarquizada em que as relações sociais ora são regidas pela cumplicidade – quando as pessoas se identificam como iguais – pelo mando e pela obediência – quando as pessoas se reconhecem como desiguais -, mas não pelo reconhecimento da igualdade jurídica dos cidadãos.

Conforme a autora, sofremos de um grande problema de cidadania, por conta de nossa formação histórica, em que as relações de favor e a dependência são a principal mediação, para se conseguir o acesso a direitos que deveriam ser universais. Esses elementos misturados ao contexto neoliberal trazem de volta sob nova roupagem, questões antigas com novos rebatimentos, como é o caso da desigualdade, fazendo com que as expressões da questão social se reponham no presente de forma mais aprofundada.

Esse é o contexto da contemporaneidade em que o Serviço Social está inserido, o qual, somado ao contexto da formação social brasileira, patriarcal, escravocrata e colonial, revelam muito dos processos que Paulo Freire através da Educação Popular queria avançar, mas que ainda hoje estão presentes em nossa sociedade. Por isso compreendemos que as(os) assistentes sociais no diálogo com a perspectiva freiriana podem contribuir para sua formação e atuação profissional. A Educação Popular é:

Democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais. É a que respeita os educandos, não importa qual seja sua posição e classe e, ao mesmo tempo, leva em consideração, seriamente, o seu saber de experiências feito [...]. É a que não considera suficiente mudar apenas as relações entre educadora e educandos, amaciando essas relações, mas, ao criticar e tentar ir além das tradições autoritárias [...] critica também à natureza autoritária exploradora do capitalismo (FREIRE, 2007 *apud* MACHADO, 2021, p.126).

Por isso a autora reforça que só a partir do conhecimento dos elementos desta prática educativa, que podem fornecer contributos para o Serviço Social contemporâneo. Iamamoto (2010) citada por Machado (2021, p.126), nos diz que “os assistentes sociais precisam ter o conhecimento criterioso dos processos sociais e de sua vivência pelos indivíduos sociais, visto que isso poderá alimentar ações inovadoras”, para que estes sujeitos consigam se enxergar como autônomos com capacidade de decidir e conhecer as condições em que estão inseridos e buscar soluções.

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com ele como seres mais além de si mesmos – como “projetos”-, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. (FREIRE, 2022, p.102-103).

Considerando essa perspectiva é que as(os) assistentes sociais, ao trabalhar com a Educação Popular devem vislumbrar em seus usuários, sujeitos capazes de ser mais, porque “Esta busca do *ser mais* , porém, não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires, daí que seja impossível dar-se nas relações antagônicas entre opressores e oprimidos” (IBIDEM, 105).

Ainda conforme Machado (2021), as ações socioeducativas têm um caráter significativo em nossa profissão, ao citar Lima (2006), reforça que a(o) assistente social assume um papel de educadora(or) quando as desenvolve, porque no seu trabalho ao socializar informações, possibilita um conhecimento que ainda não fazia parte do contexto do sujeito. Quando se fundamenta em Miotto (2009) aponta que “por seu turno, ao abordar o caráter educativo do Serviço Social na orientação e acompanhamento social a indivíduos, grupos e famílias, destaca que as ações nos processos político-organizativos, que: ‘Correspondem ao conjunto de ações[...] se destacam as de mobilização e assessoria, que visam à participação política e à organização da sociedade civil para garantir e ampliar os direitos na esfera pública e exercer o controle social’. (MIOTO, 2009 *apud* MACHADO, 2022, p.130-131).

O diálogo é um recurso fundamental ao assistente social no seu trabalho profissional, e quando este conhece a Educação Popular deve ser um “encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronuncia-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2022,

p.109), garantindo que “ os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue” (IBIDEM, 2022, p.109). Assim, a diálogo se reveste de um ato de criação para superação das injustiças sociais e emancipação humana, dentro do contexto dos usuários.

Para Machado (2021) a Educação Popular pode contribuir em muitos aspectos para o Serviço Social na contemporaneidade. Na formação profissional contribui com assistentes sociais mais críticos, dialógicos, democráticos e impulsionadores de uma consciência crítica para participação política, organização popular e cultura crítica. No trabalho profissional, estimulo as camadas populares para se reconhecerem enquanto sujeitos-históricos, contribui com a organização política da classe trabalhadora, participa nos processos de construção de uma hegemonia de acordo com o Projeto Ético-Político Profissional e sua instrumentalização. E chama a atenção,

Ao atuarem em ações socioeducativas em processos-organizativos é fundamental que os assistentes sociais compreendam que tendo a educação popular como referência: 1) o processo educativo se faz em conjunto e não de forma verticalizada; 2) a “negação do saber popular é tão contestável quanto sua mitificação, quanto sua exaltação” (FREIRE, 2011, p.118) e 3) “A relação dialógica não anula, como às vezes se pensa a possibilidade do ato de ensinar’ (FREIRE, 2011, p.163). (MACHADO, 2021, p.136).

Para finalizarmos o debate das contribuições da Educação Popular para a formação e trabalho das(os) assistentes sociais, dialogaremos com Moreira(2021) que traz uma proposta de como o Método Paulo Freire⁹ pode colaborar com o trabalho das(os) assistentes sociais, quando estas(es) trabalham com grupos, indicando caminhos teórico-práticos (“como fazer”) para essa ação. Segundo o autor, no âmbito do Serviço Social o trabalho com grupos deve ser *sinônimo de reflexão crítica*. E para o trabalho se efetivar deve haver: planejamento, execução e avaliação.

Afinal, se “a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática” (FREIRE, 2000, p.40) nada mais coerente com o Método Paulo Freire do que elaborar uma análise sobre o Serviço Social e grupos voltada centralmente para a intervenção concreta, para o “como fazer”, para ação prática de assistentes sociais [...]. (MOREIRA, 2021, p.158).

⁹ Segundo Moreira(2021) ao se referir ao Método Paulo Freire “ A palavra ‘método’ pode, por vezes, transpassar a ideia de ‘formula’. Não é o caso do – como se convencionou chamar – Método Paulo Freire. Em Freire encontramos uma nova e complexa *filosofia da educação*. Uma filosofia essencialmente comprometida com a criticidade da realidade e a conscientização. Ambas voltadas para o novo, para o futuro, para a esperança. Trata-se, assim, de uma ‘método filosófico’ ou uma filosofia metodológica’ da educação, na qual a unidade teórico-prática é impreterível.” (p.158)

Para o autor, na fase de planejamento para um trabalho em grupo “o Método freiriano busca possibilitar aos sujeitos nele envolvidos *uma reflexão crítica acerca da realidade imediata e mediata*” (MOREIRA, 2021, p.159). Assim as(os) assistentes sociais ao planejar uma atividade com grupos na perspectiva freiriana devem considerar a realidade dos sujeitos e problematizar questões inerentes ao seu contexto. O planejamento exige: objetivos, definição dos temas que serão discutidos, a abordagem político-pedagógico, recursos pedagógicos, como se dará os registros entre outras. Apesar da relativa autonomia desses profissionais, eles precisam atender aos interesses institucionais, aos objetivos profissionais e as expectativas dos sujeitos envolvidos.

Ele ainda apresenta instruções que podem ser seguidas de como fazer um planejamento. E que, em um trabalho com grupo, “Do diálogo inaugural ao terminal, considerar o outro enquanto sujeito ativo em relação democrática e horizontal é tanto um dever ético no Serviço Social como um valor inerente ao processo educativo freiriano” (IBIDEM, 2021, p.160). Também destaca que quando é uma ação multiprofissional o planejamento deve ser feito em conjunto com os outros profissionais, para alcançar a interdisciplinaridade.

Para a execução prática de um trabalho com grupos, destaca o papel da dimensão educativa das(os) assistentes sociais, sendo a cultura do grupo base necessária para a ação educativa. “Para Paulo Freire, antes do sujeito ser capaz de ler palavras, ele é capaz de ler o mundo à sua maneira. Em seu método, considerar a bagagem cultural dos educandos é indispensável, pois é através desse acúmulo que se revelam generalizações e particularidades”. (IBIDEM, 2021, p.161).

O diálogo na perspectiva freireana assume papel fundamental para a socialização de direitos e de conhecimentos. O conhecimento entendido como construção sócio-histórico, mutável, não linear e em disputa. E “Se o conhecimento é preponderantemente tecnicista, formal e legalista, a sua socialização dificilmente será ampliada, problematizadora e politizante” (IBIDEM, 2021, p.163).

Na avaliação de um trabalho com grupos, o autor resgata a importância de quem participa avaliar o trabalho do grupo, a atividade como um todo, o trabalho coletivo, se autoavaliar e avaliar a condução do grupo. Também oportuniza para o assistente social, depois de concluída a atividade, reflexões e experiências para ações futuras.

A avaliação de um trabalho com grupos, representa o apanhado do grupo, num processo coletivo que permite ao assistente social, diante dos resultados da avaliação, pensar sobre o seu trabalho profissional na condução do grupo, o que, segundo o autor, é “determinante tanto a

uma nova sociabilidade de um novo mundo, quanto ao enfrentamento dos processos tradicionais que desarticulam o aspecto teórico-prático do fazer profissional e que, justo por isso, dão sustento ideológico ao mundo de hoje” (MOREIRA, 2021, p.167).

Assim, o autor conclui que o trabalho profissional do Serviço Social quando tem nos grupos sua prática, e se utiliza da metodologia de Paulo Freire, deve estar voltado para “uma ação educativa na qual o diálogo crítico-reflexivo não é um mero recurso didático, mas o fundamento de ser do próprio trabalho” (IBIDEM, 2021, p.167), percebendo os limites que são impostos quando se perde a dialogicidade.

Portanto, ao encerrarmos este capítulo, esperamos que o debate no Serviço Social com relação à Educação Popular possa ser adensado, porque não é trazer o passado de volta a profissão, é resgatar uma perspectiva que pode trazer respostas e apontar direções à medida que as relações sociais se complexificam, gerando novas ações frente as expressões da questão social com novas características. Por isso, “que é relevante não só resgatar a contribuição do pensamento de Freire acerca da Educação Popular, mas, sobretudo, captar quais elementos dessa prática educativa podem contribuir com a profissão de Serviço Social” (MACHADO, 2019, p.85).

Para o próximo capítulo, trataremos dos resultados da pesquisa e das análises dos dados obtidos que buscam mapear a Educação Popular no estado de Alagoas na áreas de Educação e Serviço Social de 1980 a 2020.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO DE ALAGOAS: um estudo nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020)

A educação popular é sinônimo de luta, força e resistência, mas é também, sinônimo de humanização e poesia.

(Aline Maria Batista Machado¹⁰, 2021)

Neste capítulo traremos dos resultados obtidos através da pesquisa no estado de Alagoas. A investigação foi feita nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação e Serviço Social de universidades públicas. Utilizamos como recurso para apresentação dos dados quadros e tabelas que sistematizaram as informações e nos dão uma visão analítica ampliada do que foi encontrado.

Realizamos uma pesquisa exploratória e qualitativa, procurando produções que dialogassem com a educação popular expressas em dissertações de mestrado e teses de doutorados, seja como objeto central ou temática secundária. Para isso, utilizamos os sites de pós-graduação das universidades pesquisadas, seus repositórios institucionais e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertação – BDTD. Para os anos de 1980 a 2010, utilizamos o relatório de iniciação científica do ano de 2014, da então estudante de Serviço Social e bolsista de iniciação científica, Daniela Ninfa de Lima Sousa, que fez “uma pesquisa em lócus nas bibliotecas setoriais da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), já que o Banco de Teses do portal da CAPES (que apresentava produções de mestrado e doutorado de todo o Brasil, de 1987 até 2010) passou boa parte do período da pesquisa em manutenção” (SOUSA, 2014, p.2). E para o nosso recorte temporal a pesquisa foi toda feita de forma online.

Assim, antes de apresentarmos os resultados, faremos uma incursão sobre o universo da pesquisa com algumas considerações sobre as instituições pesquisadas, falaremos sobre a pós-

¹⁰ MACHADO. Aline Maria Batista. Educação Popular: Contribuições contemporâneas para a formação na área de Serviço Social. In. SCHEFFER, G.; CLOSS, T.; ZACARIAS, I. (Orgs) **Serviço Social e Paulo Freire: Diálogos sobre Educação Popular** – Curitiba: CRV, 2021. p.126

graduação no Brasil e o contexto de surgimento das pós de Educação e de Serviço Social no estado de Alagoas e, por fim, os resultados da pesquisa e as análises dos dados encontrados.

3.1 Considerações sobre o universo da pesquisa

Ao iniciarmos este tópico, destacamos alguns aspectos sobre as universidades pesquisadas, buscando contextualizar o seu surgimento, e que espaços elas ocupam no estado de Alagoas. Neste encontramos quatro instituições públicas de ensino superior. A Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a Universidade Estadual de Ciências de Saúde de Alagoas (UNCISAL), Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL).

Começamos a pesquisa pela UFAL, que, segundo o site da instituição, foi fundada em 1961, pelo então presidente Juscelino Kubitschek, reunindo faculdades que já existiam no estado. A universidade possui 04 campus, o campus A.C. Simões, na capital Maceió, o campus de Engenharias e Ciências Agrárias (CECA), no município de Rio Largo, na grande Maceió. Na região do Agreste, o campus Arapiraca, na cidade de mesmo nome, que foi inaugurado em 2006 através do projeto de interiorização, e possui unidades de ensino nas cidades de Viçosa, Palmeira dos Índios e Penedo. O campus Sertão, na cidade de Delmiro Gouveia, foi inaugurado em 2010 e possui uma unidade de ensino na cidade de Santana do Ipanema.

São cerca de 26 mil alunos matriculados nos 84 cursos de graduação, distribuídos em 23 Unidades Acadêmicas, na capital (53), e nos campi de Arapiraca (19) e do Sertão (8). Na modalidade de pós-graduação, são 39 programas *strictu sensu* oferecidos, sendo 30 mestrados e 09 doutorados, que contam com 2.312 alunos, e 13 especializações. Em Educação a Distância, há quatro mil graduandos. (UFAL, 2023).

Com atividades de ensino, pesquisa, extensão e assistência, ocupa um espaço de significativa representação. Como as nossas áreas de pesquisa são Educação e Serviço Social, localizamos nesta instituição os cursos de graduação em Pedagogia e em Serviço Social, e programas de pós-graduação *stricto sensu* nas duas áreas.

A Universidade Estadual de Ciências de Saúde de Alagoas (UNCISAL) teve sua origem em 1968, com a Escola de Ciências Médicas de Alagoas (ECMAL), e o Campus Governador Lamenha Filho fica localizada na capital, Maceió. Possui cursos superiores com níveis de bacharelado, de licenciatura e de tecnologia. Cursos de formação em ensino técnico e é responsável por unidades assistenciais e de apoio assistencial, como a Maternidade Escola

Santa Mônica (Mesm), entre outras. Os cursos desta instituição estão mais voltados para a área de Saúde, a exceção são os cursos de Alimentos, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Processos Gerenciais, Segurança do Trabalho e Sistemas para Internet. Também encontramos dois cursos de licenciatura, Física e Matemática à distância.

A universidade também é referência no ensino técnico. A instituição conta com a Escola Técnica de Saúde Professora Valéria Hora, única instituição pública de ensino técnico em Alagoas, que se faz presente nos 102 municípios do estado e oferece qualificação para os trabalhadores que atuam no Sistema Único de Saúde (SUS), por meio de convênios (UNCISAL, 2023).

Não encontramos cursos de graduação em Pedagogia e nem Serviço Social nessa instituição, conseqüentemente, nem pós-graduação nas áreas de Educação e Serviço Social. Ao pesquisarmos através do site da instituição a parte que indicaria os cursos de mestrado está fora do ar e no de doutorado só aparece a modalidade Doutorado Interinstitucional (DINTER).

A Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) foi a primeira instituição a funcionar no interior do estado, com sua sede em Arapiraca. Foi fundada em 1970 com o nome de Fundação Educacional do Agreste (Funec).

A Funec, entidade mantenedora da Faculdade de Formação de Professores de Arapiraca (FFPA), apesar de ligada ao poder público municipal, somente em 1990, foi transformada, pelo Governo do Estado, em pessoa jurídica de direito público. Em 1995, a Funec passa a ser Fundação Universidade Estadual de Alagoas (FUNESA). Finalmente, em 2006, torna-se Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). (UNEAL, 2023).

Possui campus nas cidades de Arapiraca, Santana do Ipanema, Palmeiras dos Índios, São Miguel dos Campos, União dos Palmares e Maceió. Esta instituição possui a graduação em pedagogia, mas não localizamos o curso de Serviço Social. Possui programa de pós-graduação *stricto sensu* em Dinâmicas Territoriais e Cultural (ProDiC) e a pós-graduação *lato sensu*, em que são ofertados cursos de especialização. Esses programas não fazem parte de nosso objeto de estudo.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (UFAL) tem uma quantidade considerável de campus no estado, um total de 16, e um núcleo de ensino a distância que é considerado como um campus. A característica mais marcante desta instituição é a sua formação técnica, mais voltada para a profissionalização. Mas em algumas unidades encontramos cursos de licenciatura, como é o caso dos cursos de licenciatura em ciências biológicas, física, letras, matemática e química. A pós-graduação tem seu foco mais voltado

para a área tecnológica, e encontramos programas de Pós-Graduação *lato sensu e stricto sensu*. Neste último os programas são, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFET e Mestrado Profissional em Tecnologias Ambientais, que não fazem parte da proposta de estudo.

Assim, verificamos que a única instituição que atendia aos nossos critérios de pesquisa era a UFAL, então é nela que centramos nossos esforços para trazer os resultados propostos.

No próximo tópico trataremos aspectos sobre a criação das pós-graduação no Brasil, e como nossas áreas de pesquisa são Educação e Serviço Social falaremos sobre elas, e em seguida sobre as duas pós-graduações pesquisadas.

3.2 Pós-graduação no Brasil: Educação e Serviço Social

Percorrendo as origens da pós-graduação brasileira descobrimos que “os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados no início da década de 1930, na proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, onde Francisco Campos propunha a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus” (SANTOS, 2003 *apud* SOARES, 2016, p.51).

Assim a supracitada autora se refere as origens da pós-graduação brasileira. E que o termo pós-graduação não designava os programas como temos hoje, podia ser confundido com especialização, aperfeiçoamento e doutorado. Santos (2003) citada por Soares (2016) nos diz que , o termo “pós-graduação” foi utilizado pela primeira vez da década de 1940 no artigo 71, do Estatuto da Universidade do Brasil. Muitos anos se passaram até que as instituições de ensino superior brasileiras organizassem seus programas, e para isso fizeram convênios com Universidades Americanas para promover intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores do Brasil.

De acordo com Santos e Azevedo (2009), na década de 1960, o país apresentava um total de 38 cursos de pós-graduação. Diante disto, destacamos que perante a ausência de uma definição clara, tanto na finalidade, quanto dos objetivos dos cursos é que vemos surgir, no ano de 1965, o Parecer 977, conhecido como o Parecer Sucupira. Desse modo, aprovado pelo Conselho Federal de Educação (CFE) e tendo como relator Newton Sucupira este parecer regulamentou e institucionalizou as pós-graduações no país. (SOARES, 2016, p.54).

O que, segundo a autora, estabeleceu a pós-graduação como conhecemos hoje, com mestrado e doutorado. Assim, vemos que foi um longo percurso para a organização e funcionamento do que chamamos hoje de pós-graduação.

Como nosso estudo percorre as pós-graduações de Educação e Serviço Social, importa saber quando estas começaram a se estruturar em nosso país. Assim, Assim, ainda utilizando Saviani (2003) citado por Soares (2016), foi possível verificar que as primeiras pós-graduações em Educação surgem em 1965, no Rio de Janeiro, na Pontifícia Universidade Católica – PUC/RJ, e em 1969, na Pontifícia Universidade Católica – PUC/SP. Com relação as pós-graduações em Serviço Social, Yazbek e Silva (2005) nos apontam que foi no início da década de 1970, com a primeira pós de Serviço Social criada na Universidade Católica do Rio de Janeiro-PUC/RJ, em 1972. Nesse mesmo ano a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP cria o seu programa também.

Segundo as autoras, com a criação da pós em Serviço Social “vai criar um espaço privilegiado de interlocução e diálogo do Serviço Social com as diferentes áreas do saber entre diferentes tendências teórico-metodológica que estão presentes no debate profissional” (YAZBEK; SILVA, 2005, p.29). E ainda colaborar para um acúmulo teórico, de uma massa crítica com um amplo e qualificado debate, que vai proporcionar a construção do projeto profissional crítico.

Nesse contexto, falaremos sobre as contribuições das pós-graduações de Educação e Serviço Social na Universidade Federal de Alagoas - UFAL, trazendo seu surgimento e um pouco da sua história. A pós-graduação em Educação da UFAL, de acordo com a página do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, teve início em 2001 com o mestrado e tinha duas linhas de pesquisa: Magistério e Formação de Professores e História e Política da Educação Brasileira. Em 2010 o programa alcançou a nota quatro, em seguida, no ano de 2011, começou o doutorado que teve sua primeira tese defendida em 2014.

O Curso de Mestrado e Doutorado em Educação tem como objetivo principal contribuir para atuar efetivamente nas políticas educacionais, visando a melhoria da qualidade da Educação em Alagoas, formando professores e pesquisadores que intervenham na melhoria da educação na região. (PPGE/UFAL, 2023).

De 2006 a 2017 houve uma reorganização das linhas de pesquisa. A linha Magistério e Formação de Professores foi extinta, História e Política da Educação Brasileira foi mantida e criadas as linhas Educação e Linguagem, Processos Educativos, Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação. No ano de 2014 foi criada a linha Educação e Inclusão de Pessoas com Deficiência ou Sofrimento Psíquico. Atualmente, tem um Programa de Cooperação Acadêmica com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

O Programa funciona no Centro de Educação, que ainda abriga o Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática e o Doutorado em Rede (RENOEN – Rede Nordeste de Ensino), cuja formação está voltada para o ensino de ciências e matemática.

A pós-graduação em Serviço Social da UFAL segundo Amaral, Souza e Trindade (2022) foi criado em 2004 com o mestrado, fruto dos processos de qualificação docente dos professores que chegaram ao nível doutoral. O Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - PPGSS funciona na Faculdade de Serviço Social. A área de concentração é Serviço Social, Trabalho e Direitos Sociais. Em 2016 foi aprovado pela Capes o Doutorado, com sua implantação no ano de 2017. Ou seja, as primeiras teses foram defendidas em 2021 e estão fora do recorte temporal de nossa pesquisa. De acordo com o site do programa,

O Programa de Pós-graduação em Serviço Social/PPGSS é historicamente vinculado à área de conhecimento Serviço Social, cuja formação, pesquisa e produção de conhecimento estruturam-se em torno dos fundamentos do Serviço Social, da sociedade, das políticas sociais e dos direitos sociais. (PPGSS/UFAL, 2023).

Na página da pós é possível encontrarmos a missão, objetivos gerais e específicos para a formação desse profissional. Assim, como foi exposto, percebemos que os dois programas foram criados na década de 2000 e que estão se fortalecendo no cenário das instituições de ensino superior públicas.

Agora nos deteremos em sistematizar os dados da pesquisa que serão apresentadas no próximo tópico.

3.3 A Educação Popular nas pós-graduações de Serviço social e de Educação (1980 a 2020) no estado de Alagoas

Apresentaremos a partir de agora os dados da pesquisa, que demonstra o que foi coletado no recorte temporal de 1980 a 2020 (4 décadas), nos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, nas áreas de Educação e Serviço Social.

Metodologicamente, a pesquisa foi exploratória e bibliográfica, cuja forma de abordagem é qualitativa, embasada no referencial teórico-crítico do materialismo histórico-dialético e na fase da análise dos dados tomamos por base a técnica de análise de conteúdo fundamentada por Bardin (1977).

Diante do nosso objetivo de realizar um estudo acerca da educação popular nas pós-graduações de Serviço Social e Educação, procedemos em duas etapas:

Na primeira etapa tomamos como fonte principal o relatório final de iniciação científica que foi executado na vigência 2013-2014, pela bolsista Pibic/Cnpq Daniela Ninfa de Lima Sousa. Nele foram identificadas e investigadas 04 (quatro) instituições públicas de ensino superior e encontradas e analisadas apenas 06 (seis) produções no recorte temporal de 1980 a 2010, as quais foram somadas e cruzadas as produções que coletamos na segunda etapa.

Com relação a essa segunda etapa, que foi a coleta dos dados no recorte temporal de 2011 a 2020, fizemos um levantamento bibliográfico acerca das dissertações de mestrado e teses de doutorado das pós-graduações *stricto sensu* de universidades públicas em Educação e Serviço Social do estado de Alagoas que abordam a Educação Popular, utilizando como fontes principais de construção de dados o portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br>), bem como, de bibliotecas virtuais, repositórios institucionais e sites das pós-graduações das universidades públicas do estado em questão. Nessa fase de investigação de dados, nos restringimos nos títulos e palavras-chaves em que a educação popular aparecer, a fim de selecionarmos as produções que abordam essa temática. A partir daí também selecionamos os resumos dessas produções para posterior análise.

Na fase da análise dos dados tomamos por base a técnica análise de conteúdo porque, de acordo com Bardin (1977, p. 42),

é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (...) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Para a autora, ao utilizar procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, o interesse da análise de conteúdo reside no que esses conteúdos poderão ensinar após serem tratados. Ela explica que as diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Assim, na fase da pré-análise fizemos uma leitura flutuante dos resumos das produções, o que permitiu as primeiras impressões sobre os estudos acerca da Educação Popular. Em seguida, na fase da exploração do material realizamos tanto a caracterização dos sujeitos da pesquisa como das dissertações e teses, seguido da categorização dos conteúdos das mensagens.

Na caracterização dos sujeitos identificaremos o gênero, a área onde a dissertação ou tese foi defendida, bem como o ano de tais defesas. Assim sabemos se têm mais homens ou mulheres pesquisando a Educação Popular, qual década, campo (educação ou serviço social) e nível (mestrado ou doutorado) houve mais produção. Na caracterização das dissertações e teses identificamos, a partir de seus resumos, os objetivos, o referencial teórico, a metodologia, as temáticas paralelas e as conclusões dessas pesquisas, pois isso nos permitiu analisar se nesses estudos a Educação Popular é o objeto de estudo ou temática secundária, se a maioria está seguindo numa ótica teórico-metodológica crítica ou conservadora.

Já a categorização dos conteúdos das mensagens foi realizada por meio da “categorização semântica” (BARDIN, 1977), a qual consiste em agrupar os conteúdos das mensagens por categorias temáticas. Neste sentido, no processo de categorização empregamos o procedimento por milha, cujo “sistema de categorias não é fornecido, antes resultando da classificação analógica e progressiva dos elementos. (...). O título conceitual de cada categoria, somente é definido no final da operação” (Ibidem, p. 119). Em outras palavras, a partir desse procedimento as categorias temáticas não são pré-estabelecidas, emergem dos significados hegemônicos do contexto ou do agrupamento de conteúdos afins. Além disso, como nossa forma de abordagem foi qualitativa, as categorias não surgiram por causa da frequência de aparição nas mensagens, como é o caso da abordagem quantitativa, ao contrário, independem da frequência, surgiram devido à presença nas mensagens e dada a importância que possuem para o tema abordado.

Quanto à última fase da análise de conteúdo, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, nos fundamentaremos sobretudo no pensamento de Paulo Freire (1921-1997), por pensar a educação popular crítica, problematizadora, efetivamente comprometida com o processo de conscientização voltado à luta pela emancipação das classes subalternizadas.

Ao cruzarmos o levantamento de Sousa (2014) ao nosso levantamento, ficamos com um recorte temporal de quatro décadas (1980-2020) conforme quadro abaixo:

Quadro 01: Levantamento geral das produções investigadas que trazem a Educação Popular em Alagoas (1980-2020)							
Nº	AUTOR (A)	TÍTULO	TIPO	ÁREA	TEMAS ARTICULADOS A EDUCAÇÃO POPULAR	INSTITUIÇÃO	ANO
1	BARROS, Abidizia Maria Alves	A formação das professoras que	Dissertação	Educação	Formação	UFAL	2003

		alfabetizam jovens e adultos					
2	LOPES, Maria Edna de Lima	A especificidade do trabalho do professor de educação de jovens e adultos	Dissertação	Educação	Educação de Jovens e Adultos	UFAL	2005
3	ARAUJO, José Ricardo da Silva	A dimensão pedagógica do teatro: reflexões sobre uma proposta metodológica	Dissertação	Educação	Teatro	UFAL	2006
4	EMILIANO, Flávia Maria das Graças Monteiro	Gestão democrática na rede estadual de ensino de Alagoas: percepção e perspectiva de uma política pública	Dissertação	Educação	Democracia	UFAL	2008
5	CRUZ NETO, Tiago Leandro da	Planejamento educacional e participação democrática: Um estudo sobre a rede pública estadual de Alagoas	Dissertação	Educação	Participação democrática	UFAL	2008
6	SOUZA, Antonio Matilde Sarmiento de	Práticas de letramento na educação de jovens e adultos	Dissertação	Educação	Educação de Jovens e Adultos	UFAL	2010
7	CORREIA, da Silva Mailza	A educação popular no Brasil império: as primeiras iniciativas de escolas noturnas em Alagoas (1870-1889)	Dissertação	Educação	Educação popular	UFAL	2011
8	ROCHA, Adriana Rocely Viana da	A rede temática do ii segmento da Educação De Jovens E Adultos (EJA) no município de Maceió	Dissertação	Educação	Currículo para a EJA	UFAL	2011
9	SILVA, Jailson Costa	O MOBRAL no Sertão Alagoano: das histórias e memórias às sínteses possíveis após quatro décadas	Dissertação	Educação	Alfabetização de Jovens e Adultos	UFAL	2013
10	SILVA, Adelson Gomes da	Professoras da EJA: efeitos de sentido dos discursos sobre a formação continuada	Dissertação	Educação	Formação continuada de professores - EJA	UFAL	2015
11	SILVA, Edcleide da Rocha	A filosofia da práxis e a educação: uma dialética da	Dissertação	Educação	Educação formal e não formal	UFAL	2019

		Educação Formal e Não formal					
12	SILVA, Francisco Tenório	O discurso de resistência no material didático do Movimento de Educação de Base (MEB)	Dissertação	Educação	Alfabetização de Jovens e Adultos	UFAL	2020

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

No quadro 01 trazemos as produções desenvolvidas nesses 41 anos na pós-graduação de Alagoas, e nele constam o autor(a), o título da produção, o tipo, se é uma tese ou dissertação, a área (Educação ou Serviço Social), os temas que se articulam com a Educação Popular, a instituição pesquisada e o ano de defesa do trabalho. Como podemos observar, as produções são todas da área de Educação a nível de mestrado, e não foi encontrado nenhuma produção referente ao tema da pesquisa na pós-graduação de Serviço Social. Assim, tivemos como resultado um total de 12 produções que trazem a Educação Popular, o que consideramos incipiente para o recorte temporal da pesquisa.

As produções em que a Educação Popular mais aparece está voltada para a Educação de Jovens e Adultos, que faz parte da linha de pesquisa História e Política da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE-UFAL. Então temos que de 1980 a 2010 foram 06 (seis) produções encontradas, lembrando que o programa só começou em 2001 e suas primeiras produções são de 2003, ou seja, de 2003 a 2010. De 2011 a 2020 foram 06 (seis) produções o que revela que esse tema é pouco investigado nas produções, mesmo como um tema secundário.

De acordo com Silva (2020, p.96),

[...] o apagamento da memória, especialmente dos movimentos de educação populares, incluindo o MEB, é o resultado do processo de dominação da classe dominante brasileira e alagoana que impede a rememoração das atividades educativas.

Portanto, essa pode ser uma das explicações para a quantidade de produções encontradas, visto que a Educação Popular foi considerada subversiva pelo regime ditatorial que se instalou em 1964 no Brasil. Outras justificativas que possam explicar esse evento, podem servir como novo objeto de pesquisa para esse *lôcus*.

É importante destacar, também, que Bezerra (1987) recupera que no primeiro trimestre de 1964, em Alagoas, dos movimentos existentes a época, voltados a educação popular que tinha um trabalho significativo já realizado na educação de adultos, era o Movimento de

Educação de Base (MEB). O que já é diferente no nosso estado, a Paraíba, pois o movimento da Educação Popular aqui advém da Campanha de Educação Popular (CEPLAR) e do Sistema Rádio Educativo da Paraíba (SIREPA).

Tabela 01 - Distribuição do número de produções por universidades pesquisadas em Alagoas de 1980 a 2020

Universidades	Quantidade (nº)	Percentagem (%)
Universidade Federal de Alagoas - UFAL	12	100%
Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL	0	-
Universidade Estadual de Ciências de Saúde de Alagoas - UNCISAL	0	-
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - IFAL	0	-
TOTAL	12	100 %

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

Na tabela 01, trouxemos a distribuição do número de produções encontradas por universidades pesquisadas em Alagoas, de 1980 a 2020. Como podemos observar, foram identificadas e investigadas 04 (quatro) instituições públicas de ensino superior, para verificar a existência de programas de pós-graduação *Stricto Sensu* nas áreas de Educação e Serviço Social com produções que abordassem o tema de pesquisa a nível de mestrado e doutorado.

Identificamos que a Universidade Federal de Alagoas - UFAL concentra toda a produção investigada, 12 produções, o que representa 100% do total de trabalhos encontrados. Ou seja, depois de transcorrido quase dez anos após a pesquisa de Sousa (2014) a UFAL continua a ser o local da produção de conhecimento para nossa pesquisa e colaborando para o avanço desta.

Tabela 02 - Distribuição das produções pesquisadas conforme nível em Alagoas anos de 1980 a 2020

Tipo e nível de Produção	Quantidade (nº)	Percentual (%)
Dissertações (mestrado)	12	100%
Teses (doutorado)	0	-

TOTAL	12	100%
--------------	-----------	-------------

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 02 demonstra a distribuição das produções pesquisadas conforme o tipo (dissertação ou tese) e o nível de formação (mestrado ou doutorado), no estado de Alagoas. Identificamos 12 trabalhos de dissertação de mestrado, o que corresponde a 100% da produção encontrada e nenhuma tese de doutorado. Da quantidade total de trabalhos, 11 abordam o tema da Educação Popular como temática secundária e apenas um como temática central. Nas universidades desse estado pudemos constatar que os programas de pós-graduação nas áreas investigadas só existem em uma universidade. O mestrado em Educação começou em 2001, e o de Serviço Social em 2004. Podemos perceber, pelo que está registrado nos históricos, que o contexto das lutas que perpassam a criação de um programa de pós-graduação pode levar tempo, a depender do contexto político e de interesses da instituição. Como exemplo podemos citar a criação do programa de pós-graduação em Serviço Social da UFAL, o mestrado começou em 2004, mas o doutorado só em 2017, depois de transcorrido 13 anos. Cabe destacar, também, que os doutorados só são criados depois que os mestrados dessas instituições estão consolidados.

Segundo Amaral, Souza e Trindade (2021), a formação continuada de docentes do curso de Serviço Social, se deu através de intercâmbio com o programa de pós-graduação em Serviço Social/PPGSS-UFPE.

Entre 1994 e 2001, formaram-se duas turmas de mestrado. A primeira no período de 1994-1998, titulou oito mestres. A segunda, de 1998-2001, formou 10 mestres. Em 2000, criou-se o Mestrado Interinstitucional UFAL/UFPE, concluindo em 2003 com a diplomação de 13 mestres. Prosseguindo a política de qualificação docente do curso de Serviço Social na Ufal entre 2000 a 2006, titularam-se oito docentes em nível de doutorado. (AMARAL, SOUZA E TRINDADE, 2021, p.110).

Assim pudemos vislumbrar como se dá o processo de criação de um programa de pós-graduação, sendo a qualificação profissional dos professores só uma das variáveis que contribuem para esse feito e ainda existem outras envolvidas.

Analisamos 02 programas de pós-graduação (PPGE com mestrado e doutorado e PPGSS com mestrado e doutorado), verificamos que, apenas o mestrado e doutorado em Educação e o mestrado em Serviço Social estavam dentro do recorte da pesquisa (o outro estava fora, porque as primeiras produções foram defendidas no ano de 2021 e nosso recorte temporal só vai até 2020). A nossa pesquisa em números revelaram que de 2011 a 2020, foram pesquisadas 310

dissertações e 77 teses no repositório da RI/UFAL, com destaque da pesquisa por programa, que no nosso caso foi o PPGE, esse ambiente nos proporcionava uma melhor organização e visualização dos dados.

Tabela 03 - Distribuição das produções no estado de Alagoas conforme as décadas

Década	Quantidade (n°)	Porcentagem (%)
1980-1989	0	-
1990-1999	0	-
2000-2009	5	42%
2010-2019	6	50%
2020	1	8%
Total	12	100%

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 3 é um demonstrativo das produções dentro do marco temporal da pesquisa, revelando um pequeno crescimento da presença da temática a partir de 2010. Desse modo, de 1980 a 1989 e de 1990 a 1999 não localizamos produções, o que pode ser justificado pela inexistência do programa de pós-graduação em Educação no estado, que só começa em 2001. Entre 2000 a 2009 tivemos 42% das produções, e um pequeno crescimento das pesquisas em Educação Popular no período que vai de 2010 a 2019, o que corresponde a 50%. O ano de 2020 revelou uma única produção, o que representa 8%. Com isso verificamos que, apesar da quantidade incipiente de produções, a temática continua resistindo, principalmente por ter seu vínculo ligado a Educação de Jovens e Adultos. Conforme Silva (2020, p.65), “Ao longo de sua trajetória histórica a Educação Popular vem sendo difundida no debate formal em educação através de programas de educação de jovens e adultos e de educação do campo”, por isso sua ligação com o tema em que mais se destaca.

Tabela 04 - Gênero das (os) pesquisadoras (es) das produções investigadas em Alagoas nos anos 1980 a 2020

Gênero	Quantidade (n°)	Percentual (%)
Feminino	6	50%
Masculino	6	50%
TOTAL	12	100%

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 04 se refere ao gênero dos autores das produções que abordaram o tema da Educação Popular em seus estudos. Vemos que 6 produções, que representa 50% do total, são de mulheres e na mesma quantidade, 50%, as produções realizadas por homens. O que se revelou um equilíbrio entre os gêneros, pois nas pesquisas realizadas pelo GEPEDUPSS o quantitativo de mulheres produzindo na pós-graduação das áreas de Educação e Serviço Social é mais expressivo, e geralmente se atribui esse feito ao fato dessas duas áreas serem ocupados em maior número por mulheres.

Ao distribuímos o gênero dos autores por década com o auxílio do quadro 1, constatamos que a década de 2000 apresenta três trabalhos do sexo feminino e dois do masculino. Na de 2010 teremos a mesma quantidade de trabalhos para ambos os sexos. No ano de 2020 um trabalho produzindo pelo sexo masculino. Os trabalhos dos discentes estão principalmente relacionados a Educação de Jovens e Adultos, correspondendo a quatro trabalhos, um outro sobre teatro e sobre participação democrática. Assim, observamos que nesse estado quanto ao gênero das produções há um equilíbrio que se confirma em dois períodos diferentes de pesquisa.

Tabela 05 - Distribuição das produções pesquisadas conforme área das Pós-Graduações em Alagoas nos anos 1980 a 2020

Área	Quantidade (nº)	Percentual (%)
Educação	12	100%
Serviço Social	0	-
TOTAL	12	100%

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 05 apresenta a quantidade e distribuição das produções conforme as áreas de pós-graduações, sendo 12 trabalhos, o que representa 100% na área da Educação e nenhuma produção na área de Serviço Social.

Verificamos que no estado de Alagoas a pós-graduação em Educação, o PPGE da UFAL, surgiu três anos antes que o de Serviço Social, em 2001, e conseguiu implantar o doutorado dez anos depois, em 2011, conseguindo evoluir ao longo do tempo com a qualificação do seu corpo docente e estrutura curricular. Nas outras instituições, UNEAL, UNCISAL e IFAL, não localizamos programas de pós-graduação *stricto sensu* nessa área.

Na área de Serviço Social, nas universidades pesquisadas, o curso de graduação é ofertado na UFAL em dois de seus campus, na capital Maceió, presencial diurno e noturno, e no campus Arapiraca, na unidade educacional de Palmeira dos Índios, presencial matutino e vespertino. O programa de pós-graduação (PPGSS) fica localizado na UFAL, no campus A. C.

Simões, na capital, tendo o mestrado sido criado em 2004, e o doutorado implantado em 2017. Nas outras instituições UNEAL, UNCISAL e IFAL o curso de Serviço Social não é ofertado.

Amaral, Souza e Trindade (2021) afirmam que nos anos 2000, com a reforma universitária brasileira, aconteceu um aumento da oferta do curso de Serviço Social no estado de Alagoas. Foi criado o do campus de Arapiraca, como já mencionado, e cinco em instituições privadas, todos em Maceió e na modalidade presencial. E “que é visível o crescimento da modalidade de ensino a distância-EAD em Alagoas, ofertado por instituições privadas” (AMORIM, TRINDADE, 2017 *apud* AMARAL, SOUZA E TRINDADE, 2021, p.110).

Tabela 06 - Distribuição das produções pesquisadas em Alagoas no que se refere ao tema da Educação Popular nos anos de 1980 a 2020

Produções	Quantidade (nº)	Percentual (%)
Educação popular como temática secundária	11	92%
Educação popular como objeto central	1	8%
TOTAL	12	100%

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 06 demonstra que a maioria das produções acadêmicas investigadas 11, que representa 92 % dos trabalhos, apresentam a Educação Popular como uma temática secundária, e 1 produção, que representa 8% dos trabalhos, a educação popular é o objeto central. O que demonstra a dialogicidade deste paradigma educativo, de se articular com outras temáticas oferecendo um aporte teórico e político. Segundo Freire (2022, p.116),

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositados nos educandos – mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

Por isso consideramos importante esse diálogo e a sua sistematização, trazendo novas contribuições para a construção do conhecimento, pois a Educação Popular é uma educação que visa estimular o processo de conscientização dos sujeitos por meio de sua prática, que valoriza os saberes que os indivíduos trazem consigo, sua dialogicidade e estimula a participação popular. Visto que estes sujeitos, “À medida que refletem sobre sua realidade e tomam consciência dos diferentes condicionantes de sua vida, podem articular melhor as

possíveis ações em direção à mudança desse contexto” (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p.140).

Tabela 07 - Temáticas articuladas a Educação Popular nas produções pesquisadas em Alagoas nos anos 1980 a 2020

Temáticas	Quantidade (nº)	Percentual (%)
Educação/Alfabetização de Jovens e Adultos	4	33%
Formação de Professores da EJA	2	17%
Currículo para a EJA	1	8,3%
Democracia	1	8,3%
Educação formal e não formal	1	8,3%
Educação popular	1	8,3%
Participação Democrática	1	8,3%
Teatro	1	8,3%
TOTAL	12	100%

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 07 revela as temáticas articuladas à Educação Popular nas produções pesquisadas e demonstra que o tema da Educação Popular foi tratado como temática secundária para subsidiar outra temática principal, na maioria das produções. Sendo que, a maioria, 33% trazem como temática articulada a Educação Popular, o tema —Educação/Alfabetização de Jovens e Adultos, e 17% das produções, a temática da Formação para professores da EJA. Outros seis temas aparecem em um menor percentual, 8,3% cada, foram eles: Currículo para EJA, Democracia, Educação formal e não formal, educação popular, Participação democrática e Teatro.

Segundo Alves (2022), essa articulação entre a Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos se explica por causa do seu contexto de nascimento no período desenvolvimentista e as várias campanhas de alfabetização que surgiram para esses sujeitos. Ainda segunda a autora, “é importante que se diga, que por mais que o discurso da EP seja constantemente remetido a um *lôcus* da EJA, esta não se limita a este espaço, embora tenha nascido junto a ele” (ALVES, 2022, p.78).

Tabela 08 - Categorização das produções quanto ao seu referencial teórico-metodológico em Alagoas nos anos 1980 a 2020

Referencial Teórico	Quantidade (nº)	Percentual (%)
Crítico	12	100%

Conservador	0	-
TOTAL	12	100%

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

Na tabela 08 categorizamos as produções quanto ao seu referencial teórico-metodológico, a partir dos resumos das produções pesquisadas, a fim de verificarmos se as mesmas seguem uma ótica crítica ou conservadora. Os resultados demonstraram que todas as 12 produções seguem uma ótica crítica, o que representa 100% das produções encontradas, nenhuma apresenta uma visão conservadora. O que possibilitou essa identificação foram as categorias teóricas presentes nos resumos. Conforme Machado (2021, p.128),

A perspectiva freiriana compreende que a cultura, sobretudo por meio da educação, efetivamente contribui com a formação da consciência, de modo que embora a educação sozinha não seja suficiente para o processo de transformação social, sem ela tão pouco a sociedade muda. Essa perspectiva explica que uma educação para ser contra hegemônica, ou seja, estimular a criticidade ao sistema capitalista, bem como os modelos verticalizados de ensino, além de não reproduzir o padrão de educação vigente nesse sistema, deve defender uma educação com fundamentos teórico-metodológico e ético-político críticos, que corroborem uma nova direção cultural hegemônica.

Por isso destacamos a importância de se desenvolver uma produção do conhecimento que perpassa por esse tema numa perspectiva crítica, pois o(a) autor(a) colabora para além da construção do conhecimento, vislumbra possibilidades de construção de uma sociedade mais justa e igualitária, conforme a perspectiva de humanização e libertação da Educação Popular.

Tabela 09 - Cruzamento dos dados quanto as variáveis sexo, nível e área no em Alagoas conforme os anos de 1980 a 2020

CRUZANDO GÊNERO, NÍVEL E ÁREA	QUANT. (Nº)				PER (%)			
	Mestrado em Educação	Mestrado em Serviço Social	Doutorado em Educação	Doutorado em Serviço Social	Mestrado em Educação	Mestrado em Serviço Social	Doutorado em Educação	Doutorado em Serviço Social
Feminino	06	0	0	-	50	-	-	-
Masculino	06	0	0	-	50	-	-	-
Total Parcial	12		00		100		00	
Total Geral	12				100%			

Fonte: Fonte Primária e Secundária. João Pessoa, 2023

A tabela 09 faz o cruzamento dos dados de acordo com as variáveis sexo, nível e área dos(as) autores(as). Como já apontamos, foram encontradas produções apenas na área de Educação com 12 produções o que representa 100% do total. As produções pertencentes ao sexo feminino representam a mesma quantidade que para o sexo masculino, seis para cada um, todas relativas a dissertações de mestrado. Para nós foi uma surpresa visto que a área de Educação tem em seu histórico ser hegemonicamente feminina, mas pelos resultados da pesquisa pudemos perceber a presença dos homens na busca pela ampliação da sua formação através da área de Educação.

Enfim, concluímos nossas análises percebendo que as pesquisas que trazem a Educação Popular como temática, foi incipiente para o período pesquisado. Sugerimos que seja verificado a possibilidade de se criarem linhas dos programas de pós-graduação que também articulem esse tema em suas ementas e grupos de pesquisa, sobretudo na área de Serviço Social, pois, de acordo com o Documento Preliminar Acerca da Curricularização da Extensão, da Abepss, lançado em maio de 2021:

A argumentação desenvolvida até aqui, ao localizar brevemente elementos da história recente do Serviço Social para compreender sua configuração contemporânea, principalmente no que se refere aos fundamentos e princípios que estão expressos no projeto ético-político, permite-nos avançar no estabelecimento de pontes e confluências para referenciar-mos no âmbito da formação profissional em Serviço Social uma concepção de extensão que entendemos pode ser chamada de *popular, comunicativa e orientada para os processos de uma educação emancipatória*. Por este motivo, enfatizamos anteriormente dimensões estratégicas como: o debate da educação nas universidades e os avanços na compreensão da sua função social e sua relação com o debate da extensão a partir dos anos de 1980; as referências ao debate da educação popular e dos movimentos sociais e as aproximações da profissão com estas referências e a presença do pensamento de Paulo Freire no Serviço Social. (ABEPSS, 2021, p. 22)

Portanto, a Educação Popular, por ser crítica e considerar não só os saberes populares, mas sim o diálogo desses com os saberes científicos, é fundamental para formação profissional, desde as ações de extensão, na graduação, às pós-graduações, e, conseqüentemente, teremos produções mais críticas, que estimulem ações profissionais mais alinhadas ao nosso Projeto Ético Político Profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, fizemos o levantamento das dissertações e teses nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* de universidades públicas nas áreas de Serviço Social e Educação do estado de Alagoas, do período de 1980 a 2020 (4 décadas), em que buscávamos a temática da Educação Popular como objeto central ou temática secundária, expressos em dissertações teses. Neste trabalho pudemos sistematizar os resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como verificar lacunas e campos inexplorados abertos às pesquisas futuras. Destacando que esse estudo não se esgota e que novas perspectivas e possibilidades podem surgir para colaborar com pesquisas futuras e despertar novos recortes de interesse.

Neste trabalho fizemos uma trajetória que passou pela formação sócio histórica do estado estudado, e suas particularidades enquanto território, pois as condições em que se desenvolveram as relações sociais e de produção no Nordeste brasileiro, demonstram que existia uma lógica de dominação e expropriação do trabalhador dessa região, para gerar um excedente de capital que financiava outras atividades que não eram socialmente repartidas. E essa lógica impactou no desenvolvimento da região e do estado que estudamos, o que implica seus rebatimentos sobre a educação, saúde, políticas públicas dentre outros.

Continuando esse trajeto com o Serviço Social e a Educação Popular no contexto brasileiro, destacamos que essa relação teve encontros e desencontros nos desenvolvimentos da profissão. Mas cabe destacar que foi no encontro que surgiram as bases para as modificações na profissão através de aproximações com outras correntes teóricas. O ecletismo teórico ocasionou o desencontro, mais sob o contexto atual da sociedade e do Serviço Social, as ideias freirianas podem trazer respostas, visando a construção de ações pedagógicas e buscando ultrapassar os obstáculos do tempo presente.

Para tanto, os assistentes sociais devem desenvolver práticas pedagógicas, que segundo Mioto (2009) citada por Duriguetto, Batistone e Maia (2021), tem por objetivo a socialização das informações que levem o usuário a reflexão, sendo esse processo reflexivo para a formação de uma consciência crítica. As autoras reforçam que para isso o profissional deve possuir uma capacidade teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política no seu processo de formação acadêmica que devem ser enriquecidas pela inserção no espaço sócio ocupacional.

Portanto, esperamos que o debate no Serviço Social com relação à Educação Popular, assim como na Educação, possa ser adensado, porque não é trazer o passado de volta a

profissão, é resgatar uma perspectiva que pode trazer respostas e apontar direções à medida que as relações sociais se complexificam gerando expressões da questão social com novas características.

Voltando para os dados coletados na pesquisa após as análises, verificamos que a quantidade das produções foi incipiente para o longo período da pesquisa, mas que a Educação Popular, mesmo na maioria dos trabalhos sendo trazida como temática secundária, ainda resiste, o que foi percebido na quantidade de produções por décadas. No nosso levantamento ela começa a surgir em 2003 com 01 produção, tem seu ápice nos anos de 2008 e 2011, com duas produções cada. A área de Educação concentrou o total das produções, em Serviço Social para o período pesquisado não encontramos nenhuma produção. O que não implica dizer que não existem profissionais assistentes sociais trabalhando com a educação popular, pelo contrário, nos instiga a continuar o estudo para verificar as questões relacionadas a esse tema no Serviço Social.

Por conseguinte, é importante destacar as características de desenvolvimento das graduações e pós-graduações que tem seus contextos históricos e seus embates de existência muito específicos, tanto no que diz respeito as pós em Educação como as de Serviço Social. Sem esquecer que os contextos de formação socio histórica estão imbricados nesse processo.

Vale salientar, que esta pesquisa pode apontar para novos caminhos de estudo, uma vez que as produções crescem e aparecem à medida que as instituições de ensino se organizam e se ampliam digitalmente e novas pós-graduações são criadas e estruturadas. Levando a descoberta de outras temáticas que podem ser articuladas com a Educação Popular, revelando outras variáveis que podem enriquecer ainda mais a pesquisa e colaborar para o crescimento do estudo e preenchimento de lacunas.

Por fim, destacamos que ao concluirmos o estado de Alagoas até 2020, contribuímos com o trabalho coletivo do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS, ampliando o recorte temporal e atualizando a pesquisa que busca preencher lacunas nas áreas de Educação e Serviço Social. Corroboramos a perspectiva de que a concepção freireana de Educação Popular, continua tendo esse caráter provocativo nos sujeitos que tem contato com ela, e que acreditam numa mudança social, e que através desta é possível estimular a consciência crítica e uma cultura democrática, por estar embasada em um forte comprometimento político com os sujeitos da sua ação. Com estímulo a participação das classes populares para criarem e recriarem suas realidades sociais, vislumbrando a transformação delas, por sua ação diferenciada e que enxerga potencial nos

sujeitos, reconhecendo-os como capacitados a refletir e pensar na busca para melhorar suas condições de vida e torná-los capazes de ter autonomia sobre suas decisões e conquistas.

REFERÊNCIAS:

- ABEPPS. Documento Preliminar Acerca da Curricularização da Extensão, 2021. Disponível em < https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210608_documento-preliminar-curricularizacao-da-extensao-202106091753268191190.pdf >. Acesso em: 15 de junho de 2023.
- ALMEIDA, Bernadete de Lourdes Figueiredo de. Trajetória do Serviço Social na Paraíba. In. MOTA, A.C.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A (Orgs). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação** – São Paulo: Cortez Editora, 2021. p. 186-200.
- AMARAL, M.V.B.; SOUZA, R. M.; TRINDADE, R.L.P. Marcos históricos do Serviço Social em Alagoas. In. MOTA, A.C.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A (Orgs). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação** – São Paulo: Cortez Editora, 2021. p. 99-155.
- ALVES, Franciele Lourenço. **A Educação Popular na Pós-Graduação de Pernambuco: um estudo nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2020)**. Monografia (Graduação) – UFPB/CCHLA, João Pessoa, p.88, 2020.
- AZEVÊDO, Fernando Antônio. **As Ligas Camponesas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 9. ed. – São Paulo: Cortez, 2011 – (Biblioteca básica de serviço Social; v.2).
- BEZERRA, A. As atividades em educação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.). **A questão política da educação popular**. 4. ed. São Paulo: brasiliense, 1984. p. 16-39.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, sociedade e cidadania** 8. 4 ed. São Paulo: FTD, 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.). **A questão política da educação popular**. 4. ed. São Paulo: brasiliense, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FAGUNDES, Maurício Cesar. Cultura Popular e Educação Popular: expressões da proposta freiriana para um sistema de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.61, p.89-106, jul./set., 2016.
- DURIGUETTO, M. L; BATISTONI, M.R; MAIA, S. M. A dimensão Ideopolítica no Método Pedagógico de Paulo Freire: questões e perspectivas investigativas para o Serviço Social a partir da experiência do Método BH. In. SCHEFFER, G.; CLOSS, T.; ZACARIAS, I. (Orgs.). **Serviço Social e Paulo Freire: Diálogos sobre Educação Popular** – Curitiba: CRV, 2021. p.45-63.
- FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 84ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, M. F. C. M. Paulo Freire e o Serviço Social no Brasil – elementos do pensamento freiriano para superação do conservadorismo na profissão. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 27, p. 55-69, Jul. 2011. Disponível em <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/2498>>. Acesso em 29/05/2023

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raúl de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. - 41.ed. -São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na cena contemporânea. In: CEFESS/ABESPSS (Org.) **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CEFESS/ABEPSS, 2009. p.16-50.

_____. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 27 ed. – São Paulo: Cortez, 2020.

IBGE. **História**. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/historico>>. Acesso em 24 de abril de 2023.

_____. **Panorama**. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/panorama>>. Acesso em 09 de maio de 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS. Campus. Disponível em <https://www2.ifal.edu.br/campus>. Acesso em 10/05/2023.

_____. Cursos. Disponível em <<https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/cursos>>. Acesso em 10/05/2023.

LIMA, Maria do Socorro de Abreu. As Ligas Camponesas e seu impacto político na região Nordeste. In. MOTA, A.C.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A (Orgs). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação** – São Paulo: Cortez Editora, 2021.p.61-74.

MACHADO, Aline Maria Batista. **EDUCAÇÃO POPULAR NA PÓS-GRADUAÇÃO: um estudo das áreas de Serviço Social e Educação (2000-2010)**. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/CNPQ/UFPB, 2020.

_____. Serviço Social e educação popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica. **Serviço Social e Sociedade nº 109**. São Paulo, p.151-178, jan./mar. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/TH9cGgxp9ZY9gnQskY5wRXH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 15 de junho de 2023.

_____.; SILVA, A. M.; TOLENTINO, G. M. P. Paulo Freire e a educação popular na história do Serviço Social brasileiro (1980-2010). **Serviço Social e Sociedade nº 134**. São Paulo, p. 70-87, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/64sQhQzqsnnwBh5zRntwwxp/?format=pdf>>. Acesso em 15 de junho de 2023.

_____. Educação Popular: Contribuições contemporâneas para a formação na área de Serviço Social. In. SCHEFFER, G.; CLOSS, T.; ZACARIAS, I. (Orgs) **Serviço Social e Paulo Freire: diálogos sobre educação popular**. Curitiba: CRV, 2021. p. 125-139.

MANFREDI, S. M. A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da educação popular**. 4. ed. São Paulo: brasiliense, 1984. p. 40-61.

MOREIRA, Carlos Felipe Nunes. Método Paulo Freire, trabalho com grupos e Serviço Social. In. SCHEFFER, G.; CLOSS, T.; ZACARIAS, I. (Orgs) **Serviço Social e Paulo Freire: diálogos sobre educação popular** – Curitiba: CRV, 2021. p. 157-170.

MOTA, A.E.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A (Orgs). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação** – São Paulo: Cortez Editora, 2021.

MUSTAFÁ, Maria Alexandra da Silva Monteiro. A Igreja Católica e o Serviço Social no Nordeste: acenos históricos e perspectivas. In. MOTA, A.C.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A (Orgs). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação** – São Paulo: Cortez Editora, 2021.p.82-96.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. São Paulo: Cortez, 2015

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma re(li)gião: SUDENE, Nordeste. Planejamento e conflito de classes**.3ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

OLIVEIRA, et al., Diálogos entre Serviço Social e Educação Popular: reflexão baseada em um experiência científico-popular. **Serviço Social e Sociedade nº114**. São Paulo, p.381-397, abr./jun., 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/YZqXFfV4fFJgk4nq35YCbF/> >. Acesso em 15 de junho de 2023.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como Resistência e Emancipação Humana. **Cad. Cedes**, Campinas, v.35, n.96, p.219-238, maio-ago., 2015. Disponível em <
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/CK6NyrM6BhKXbMmhjrmB3jP/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 29/05/2023

.PEREIRA, Evelyne Medeiros. A Questão Regional e o Nordeste no Desenvolvimento do Capitalismo Brasileiro. In. MOTA, A.C.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A (Orgs). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação** – São Paulo: Cortez Editora, 2021. p.31-47.

SCHEFFER, Graziela. Pedacos do Tempo: legado de Paulo Freire no Serviço Social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v.12, n.1, p.292-311, jan/jun, 2013.

SCHEFFER, G.; CLOSS, T.; ZACARIAS, I. (Orgs) **Serviço Social e Paulo Freire: diálogos sobre educação popular** – Curitiba: CRV, 2021.

SILVA, Jailson Costa. **O Mobral no Sertão Alagoano: das histórias e memórias às sínteses possíveis após quatro décadas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, p.151, 2013.

SILVA, Gabriela de Almeida. **A superexploração do capital sobre os trabalhadores dos canaviais de Alagoas ao longo da história**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, p.94, 2018.

SILVA, Monick Paula Freitas Da. **A educação popular na pós-graduação do Rio Grande do Norte: serviço social e educação (1980-2019)**. Monografia (Graduação de Serviço Social) – UFPB-CCHLA João Pessoa, p.76, 2020.

SILVA, Francisco Tenório da. **O discurso de resistência no material didático do Movimento de Educação de Base (MEB)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, p.158, 2020.

SOARES, Ellaila Andrius de M. et al. **A educação popular nas pós-graduações em educação: análises das dissertações e teses produzidas entre 2000 e 2014 na região Nordeste**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPB/CE, João Pessoa, p.133, 2016.

SOUSA, Daniela Ninfa de Lima. Balanço das dissertações e teses do estado de Alagoas nas áreas de Serviço Social e Educação (1980-2010). **O estado da arte sobre educação popular na pós-graduação do Nordeste: serviço social e educação (1980- 2010). Relatório Final de PIBIC / Vigência 2013-2014**. João Pessoa, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS. **A UNEAL**. Disponível em <<https://uneal.edu.br/institucional/a-uneal>>. Acesso em 25/05/2023.

_____. **HISTÓRICO**. Disponível em <<https://uneal.edu.br/institucional/historico>> . Acesso em 25/05/2023.

_____. **GRADUAÇÃO**. Disponível em <<https://uneal.edu.br/ensino/graduacao>>. Acesso em 25/05/2023.

_____. **PÓS-GRADUAÇÃO**. Disponível em <<https://uneal.edu.br/pos-graduacao>>. Acesso em 25/05/2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DE SAÚDE DE ALAGOAS.

Apresentação. Disponível em <<https://www.uncisal.edu.br/uncisal/institucional/apresentacao>>. Acesso em 21/04/2023.

_____. **CURSOS**. Disponível em <<https://www.uncisal.edu.br/uncisal/ensino/cursos>>. Acesso em 21/04/2023.

_____. **DOUTORADO**. Disponível em <<https://www.uncisal.edu.br/estudante/pos-graduacao/doutorado>>. Acesso em 21/04/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Site de Apresentação**. Disponível em <<https://ufal.br/ufal/institucional/apresentacao>>. Acesso em 06/04/2023.

_____. **Site Os Campi**. Disponível em <<https://ufal.br/ufal/institucional/os-campi>>. Acesso em 06/04/2023.

_____. **Site Cursos**. Disponível em <<https://ufal.br/estudante/graduacao/cursos>>. Acesso em 06/04/2023.

_____. **Site Mestrado e Doutorado em Educação, Sobre o curso**. Disponível em <<https://cedu.ufal.br/pt-br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao>>. Acesso em 06/04/2023.

_____. **Site Mestrado e Doutorado, Sobre o curso**. Disponível em <<https://fsso.ufal.br/pos-graduacao/servico-social>>. Acesso em 06/04/2023.

VASCONCELOS, V. O.; OLIVEIRA; M. W. Educação Popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 13, n. 2, p. 135-146, mai. /ago. 2009.

WANDERLEY, L. E. W. Educação Popular e processo de democratização. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.). **A questão política da educação popular**. 4. Ed. São Paulo: brasiliense, 1984. p. 62-77.

YAZBEK, Maria Carmelita; SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Das origens à atualidade da profissão: a construção da Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil. In: CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de; SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Serviço Social, Pós-Graduação e produção de conhecimento no Brasil**. (Orgs.) – São Paulo: Cortez, 2005.p. 25-49.